



LAUREA

VELLU VEIJARIN VIIKKO -

Innostutaan kielestä alle 3-vuotiaiden ryhmässä



Barck, Ulla

Mäkelä, Virpi

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	4
2 OPINNÄYTETYÖMME KYTKEYTYMINEN INNOSTU KIELESTÄ- TEEMAAN	6
2.1 Innostu kielestä- teema Vantaan päiväkodeissa.....	7
2.2 Vellu Veijarin- viikko toimintatuokiot.....	8
3 TOIMINTAKESKEISEN OPINNÄYTETYÖN TAVOITTEET	8
3.1 Toimintatuokiot	8
3.2 Omat tavoitteet.....	9
4 KIELEN MERKITYS LAPSELLE	9
5 LAPSEN KIELEN KEHITYKSEN VARHAISVAIHEET	10
5.1 Vauvaikäisen ääntely ja jokeltelu	11
5.2 1-3-vuotiaan lapsen kielellinen kehitys	11
6 1-3 VUOTIAAN LAPSEN KIELELLISEN KEHITYKSEN TUKEMINEN	13
6.1 Innostaminen ja innostunut osallistuva lapsi	13
6.2 Leikkiminen ja leikin merkitys	14
6.3 Aikuisen rooli leikin hyväksi.....	15
6.4 Toistaminen ja positiivinen palaute	16
6.5 Tarinoiden kertominen ja satujen lukeminen	17
6.6 Musiikki	18
6.7 Vertaisryhmän antama tuki	19
7 VUOROVAIKUTUS JA VIESTINTÄ.....	20
7.1 1-3-vuotiaan vuorovaikutustaidot ja sosiaalinen kehitys	20
7.2 Lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus	21
7.3 1-3 vuotiaan lapsen ohjauksen pedagogiset periaatteet	22
8 OPINNÄYTETYÖN TOIMINNAN KUVAUS.....	24
8.1 Toimintatuokiot	24
8.2 Toimintaympäristö.....	26
8.3 Lapsiryhmä	27
9 OPINNÄYTETYÖN PROSESSIN KUVAUS.....	27
9.1 Luvat ja sopimukset	27
9.2 Materiaalit	28
10 ARVIOINTI JA ANALYSOINTI	28
10.1 Havainnointi.....	30
10.2 Reflektio keskustelu	31
10.3 Oppimispäiväkirja	33
11 ARVIOINTIA OPINNÄYTETYÖN TOIMINNALLISESTA OSUUDESTA	33
11.1 Toimintatuokioiden toteutus	33

11.2 Toimintatuokio Vellu Veijari ja eläinystävät	34
11.3 Toimintatuokio Vellu Veijari ja satukirja	38
11.4 Toimintatuokio Mimmi-paperinuken kanssa	42
11.5 Toimintatuokio Vellu Veijari ja kulkuvälineitä.....	44
11.6 Eväsretkellä Vellu Veijarin kanssa-toimintatuokio	46
12 PEDAGOGISTEN TAVOITTEIDEN JA TOIMINNAN ARVIOINTIA	49
12.1 Toimintatuokiot	49
12.2 Oma ammatillinen kasvu	53
12.3 Yhteistyö.....	55
13 POHDINTAA	57
13.1 Toiminnan arvioinnin luotettavuus.....	57
13.2 Alle kolmivuotiaiden pedagogiikan kehittäminen	59
LÄHTEET	61
LIITTEET.....	65
Liite 1: Havainnointilomake	65
Liite 2: Lupakysely lasten vanhemmille.....	66

Ulla Barck
Virpi Mäkelä

Vellu Veijarin viikko. Innostutaan kielestä alle 3-vuotiaiden ryhmässä.

Vuosi 2009

Sivumäärä 65

Vantaan päiväkodeissa kielen kehityksen tukeminen on keskeinen varhaiskasvatuksen osa-alue. Kielen kautta lapsi oppii omaksumaan tunteiden ilmaisua, ajattelua ja keinoja olla yhteydessä muiden kanssa. Vantaalla on varhaiskasvatuksessa painopistetyöskentelyn teemana ollut keväästä 2008 syksyyn 2009 ”Innostu kielestä.” Koemme kielen kehityksen ja sen tukemisen myös henkilökohtaisesti tärkeäksi asiaksi, joten halusimme olla mukana tässä hankkeessa opinnäytetyömme kautta.

Opinnäytetyömme tavoitteena oli suunnitella ja toteuttaa päiväkodin alle 3-vuotiaiden lasten ryhmään soveltuvia lapsilähtöisiä kielellistä kehitystä tukevia toimintatuokioita. Tutkimusotteenamme oli laadullinen havainnointitutkimus. Halusimme opinnäytetyömme kautta myös vahvistaa tietämystämme lasten kielellisestä kehityksestä, sekä oppia lisää lasten havainnoimisesta.

Toimintatuokioiden keskeisenä hahmona oli huovuttamalla tekemämme käsinukke, jonka nimi on Vellu Veijari. Suunnittelimme oman teeman sisältävän toimintatuokion viikon jokaiselle päivälle. Tuokioiden perusajatuksena oli lapsilähtöisyys. Annoimme lapsille tilaisuuden vaikuttaa tuokioiden kulkuun ja sisältöön. Tarjosimme lapsille monia eri aistielämyksiä, jotta saimme heidät innostumaan ja sitoutumaan mukaan yhteiseen toimintaan omien voimavarojen mukaisesti.

Toteutimme opinnäytetyömme toiminnallisen osuuden eräässä vantaalaisessa päiväkodissa, jossa on toimintamuotona käytetty jo useamman vuoden ajan pienryhmätyöskentelyä. Rajasimme toimintamme käsittämään yhtä pienryhmää, jossa sillä hetkellä oli viisi alle 3 -vuotiaasta lasta. Opinnäytetyömme on toiminnallinen, sisältäen teoreettisen viitekehyksen sekä havainnointia. Teoriaosuudessa perehdyimme kirjallisuuden avulla lasten kielelliseen kehitykseen ja sen tukemiseen, sekä kartoitimme mistä elementeistä muodostuu lapsia motivoiva sekä innostava toimintatuokio. Havainnoimalla toimintatuokioiden kulkua suunnittelimme havainnointilomakkeen avulla keräsimme materiaalia lasten reaktioista ja osallisuudesta. Käytimme havainnoinnin tukena myös nauhuria.

Tutkimuksemme perusteella, pienet alle 3-vuotiaat lapset lähtevät innostuneesti mukaan erilaisiin toimintatuokioihin. Suunnittelemalla ja toteuttamalla pieniä toimintatuokioita päiväkotipäivään, rikastutetaan lapsen kielellistä valmiutta. Lapset oppivat leikkimällä, joten lapsille tulee antaa siihen mahdollisuus ja aikuisen tuki. Aidosti lapsista kiinnostunut ja lapsia kuunteleva aikuinen tukee lasta kokonaisvaltaisesti tämän kasvussa ja kehityksessä.

Asiasanat: Alle 3-vuotiaan kielen kehitys, innostaminen, vuorovaikutus, toimintatuokiot, havainnointi

Ulla Barck
Virpi Mäkelä

A week with Vellu Veijari- let's become enthusiastic about language in a group of children under the age of three

Year 2009

Number of Pages 65

Supporting children's language development is a central part of early childhood education and care in the day-care centres in Vantaa. This is because it is through language a child learns to express feelings and thoughts and to interact with others. Therefore, from the spring 2008 to the fall 2009, the theme to be focused on in the early childhood education and care in Vantaa has been "Become Enthusiastic about Language". Also, we personally feel that language development and supporting it are important matters, which is why we wanted to take part in this project through our thesis.

The goal of our thesis was to plan and carry out activity hours suitable for children under the age of three in a day-care centre. These child-oriented activity hours would support children's linguistic development. Through our thesis, we also wanted to strengthen our knowledge of children's linguistic development and to learn more about children's observation. A central character in our activity hours was Vellu Veijari, a hand puppet we made by felting. Other important objects were, for instance, animal characters, a book or toy cars, which Vellu Veijari brought with it and which were connected to the day's theme. We planned the hours to be filled with activity and we utilized as many of the children's senses as we could, so that they would become enthusiastic and involved in the activities.

We carried out the operational part of our thesis in a day-care centre in Vantaa, where they have for several years used small group work as a method. We defined our operation to comprise of one small group, which at that moment had five children under the age of three. Our thesis was activity-based with a theoretical background and observations. In the theory section, we familiarized ourselves with literature concerning children's linguistic development and supporting it. In addition, we found out what elements constitute an activity hour which is motivating and inspiring to the children. By observing the course of the activity hours with the help of an observation form we planned, we collected material from the reactions and participation of the children. In addition, we used a tape recorder as an aid in the observation.

According to our research, small children under the age of three participate enthusiastically in different kinds of activity hours. Planning and carrying out short activity hours in the day-care is a way to enrich a child's linguistic ability. Children learn by playing, so children need to have an opportunity for playing, as well as support from adults. An adult who is genuinely interested in children and listens to them supports the children comprehensively in their growth and development.

Key words: Language development of under three-year-olds, motivation, interaction, activity hours, observation

1 JOHDANTO

Valitsimme opinnäytetyömme aiheen päiväkotityöskentelystä, koska haluamme molemmat saada lastentarhanopettajan pätevyyden. Yhteisenä toiveena onkin tulevaisuudessa päiväkotityö. Halusimme syventää teoreettisia ja käytännön taitojamme lapsilähtöisessä kielen kehitystä tukevassa ohjaamisessa. Suunnittelimme tuokioihin määrätyt rakenteet, joiden puitteissa lapset saivat omaehtoisesti toteuttaa oman kehitystasonsa ja mielenkiintonsa mukaista kielellistä toimintaa.

Opinnäytetyömme tavoitteena oli suunnitella ja toteuttaa päiväkodin alle 3-vuotiaiden lasten ryhmään soveltuvia lapsilähtöisiä kielellistä kehitystä tukevia toimintatuokioita. Valmistimme tuokioihin materiaaleja ja loimme pedagogisia mallituksia.

Teimme yhteistyötä päiväkodin henkilöstön ja lasten vanhempien kanssa yhteisen teeman ”Innostu kielestä” merkeissä. Halusimme paneutua kielen kehitykseen ja sen tukemiseen, koska se on Vantaan kaupungin päiväkodeissa painopistetyöskentelyn teemana.

Valitsimme alle 3-vuotiaiden ryhmän, koska haluamme tuoda näkyväksi pienten lasten kanssa tehtävän työn merkityksen. Lapsen ensimmäiset ikävuodet luovat perustan hänen kehitykselleen. Halusimme myös valita kyseisen ikäryhmän työmme kohteeksi, koska käytännön työn kautta olemme havainneet, että juuri pienille päiväkodin lapsille on hyvin vähän tarjolla valmista materiaalia, jonka puitteissa toimintatuokioita on helppo aloittaa.

Olemme tehneet opinnäytetyön kokonaisuudessaan yhteistyönä, mutta toiminnallisessa osuudessa olemme tehneet selkeän työnjaon. Virpi ohjasi toimintatuokiot ja Ulla teki havainnoinnin. Halusimme tehdä toiminnallisen osuuden Virpille ennestään tutussa päiväkotiryhmässä, koska lasten on helpompi toimia vapautuneesti ja oma-aloitteisesti tutun ja turvallisen aikuisen ohjaamana. Toiminnallisten tuokioiden lapsilähtöisyyttä ja lasten turvallisuuden tunnetta lisätäksemme sovimme, että Ulla suorittaa opiskeluumme liittyvän päiväkotiharjoittelunsa samassa päiväkodissa tullen tutuksi lapsille ennen toiminnallisen osuuden havainnointitehtävää.

2 OPINNÄYTETYÖMME KYTKEYTYMINEN INNOSTU KIELESTÄ- TEEMAAN

Toteutimme toimintatuokiot eräässä vantaalaisessa päiväkodissa. Päiväkotitoiminta on osallisena Innostu - kielestä hankkeeseen, samoin kuin kaikki muutkin vantaalaiset päiväkodit. Hankkeen tarkoituksena on saada työntekijät niin suunnitteluvaiheessa, kuin arkisessa käytännön työhönsä miettimään lasten kielellistä kehitystä. Tavoitteena on, että henkilökunta tukee

lasten kielellistä kehitystä ja innostaa heitä siinä voimavarojensa mukaisesti. Hankkeen tarkoituksena ei ole suunnitella mitään uutta menetelmää, vaan ottaa aktiiviseen käyttöön jo kaikki vanhat ja hyväksi havaitut työmenetelmät.

Opinnäytetyömme toiminnallisessa osuudessa halusimme käyttää hyödyksemme kaikki ne toimintamenetelmät, jotka ovat jo entuudestaan tuttuja ja hyviä kielellisen kehityksen innoittajia. Tavoitteenamme ei ole ollut suunnitella mitään uutta kielellistä kehitystä tukevaa menetelmää. Halusimme arvioida, miten suunnittelemamme toimintatuokit, jotka perustuvat satuihin, lauluun ja leikkiin, toimivat käytännössä ja miten ne innostavat lapsia käyttämään kieltä mahdollisimman rikkaasti ja monipuolisesti.

2.1 Innostu kielestä- teema Vantaan päiväkodeissa

Vantaan päiväkodeissa kielen kehityksen tukeminen on keskeinen osa varhaiskasvatusta. Vahvimmin juuri kielen kautta lapsi oppii omaksumaan tunteiden ilmaisua, ajattelua ja keinoja olla yhteydessä muiden kanssa. Kieli luo siteen yhteisöön. Vantaalla on päiväkodeissa painopistetyöskentelyn teemana keväästä 2008 kevätkauden 2009 loppuun ”Innostu kielestä”. Teeman valmistelut on aloitettu jo vuonna 2007. Sitä koskevat projektisuunnitelmat, kieliporaat ja koulutuskavaot hyväksyttiin keväällä 2008. Kielellinen teema on sisällöltään laaja ja monipuolinen. Toteutuksessa tukeudutaan moniin jo hyväksi koettuihin työmenetelmiin ja pyritään vahvistamaan osaamista edelleen ja kehittämään uutta. (Projektisuunnitelma, Innostu kielestä, 5.)

Projekteista ja hankkeista on tullut kehittämistyön vallitseva käytäntö maassamme kaikilla aloilla. Päivähoidon kehittämistyössä ja tavoitteiden asettelussa oman haasteensa aiheuttaa päivähoidon monimuotoisuus. Päivähoidon kokonaisjärjestelmään kuuluvat päiväkodit, ryhmäperhepäivähoito, perhepäivähoito, poikkeava-aikainen päivähoito (yö-, ilta ja viikonloppuhoito), avoimet toimintamuodot ja asukaspuistot. On haastavaa löytää yhteisiä yksilöityjä tavoitteita toisistaan paljonkin poikkeaville toiminnoille. (Projektisuunnitelma, Innostu kielestä, 5.)

Tässäkin, Innostu -kielestä projektityössä, on heti projektin kehittä- ja suunnitteluvaiheesta alkaen pyritty ottamaan huomioon kaikki nämä toimintamuodot erilaisine haasteineen. Jokainen toimintayksikkö mukauttaa toimintansa vastaamaan omia tarpeitaan. Projektin sisältämät erilaiset koulutustilaisuudet on pyritty suunnittelemaan ja toteuttamaan niin, että ne ovat hyödynnettävissä tasapuolisesti kaikissa päivähoitomuodoissa. (Projektisuunnitelma, Innostu kielestä, 5.)

2.2 Vellu Veijarin- viikko toimintatuokiot

Vantaan kaupungin varhaiskasvatuksen projektin innoittamina halusimme omalta osaltamme panostaa Innostu kielestä- teemaan. Halusimme tehdä toiminnallisen työn, joka jatkossakin löytyy työkalupakistamme arkisessa päiväkotityöskentelyssä. Toivon mukaan siitä olisi iloa ja hyötyä myös muidenkin lasten kanssa työskentelevien toiminnassa. Haluamme, että jatkossa sitä on mahdollisuus hyödyntää myös pienten kehitysvammaisten lasten parissa. Käytännön kokemustemme myötä olemme huomanneet, että mahdollisimmat selkeät ja yksinkertaiset toiminnot ja leikit, jotka on suunnattu pienille lapsille, ovat myös vanhemmille kehitysvammaisille hyviä. Pitkään lasten kanssa työskennelleinä tiedämme, että hyville lapsilähtöisesti suunnitelluille tuokioille on aina paikkansa, ja niitä tarvitaan aina uusia.

3 TOIMINTAKESKEISEN OPINNÄYTETYÖN TAVOITTEET

Voimme tarkastella opinnäytetyömme tavoitteita kahdelta eri osa-alueelta. Ensimmäiset tavoitteet nousevat toimintatuokioiden suunnittelusta ja toteuttamisesta. Tavoitteenamme oli suunnitella ja toteuttaa lasten kielellistä kehitystä tukevia ja innostavia toimintatuokioita. Halusimme luoda pedagogisia materiaaleja ja mallituksia, jotka jatkossakin toimisivat valitsemassamme päiväkodissa ja mahdollisesti myös muissa päiväkodeissa lasten kielellisen kehityksen innoittajina. Tuokioiden toteutus tapahtui vantaalaisessa päiväkodissa alle 3-vuotiaiden lasten pienryhmässä.

Muut tavoitteet nousivat puolestaan oman ammatillisen kasvun muodossa. Halusimme työmme edetessä kasvattaa omaa tietämystä pienen lapsen kielellisestä kehityksestä, ja sen tukemisesta. Tavoitteenamme on ollut vahvistaa omaa ammattitaitoamme toimintatuokioiden lapsilähtöisessä ohjaamisessa ja lasten havainnoinnissa.

3.1 Toimintatuokiot

Toimintatuokioiden suunnittelussa ja toteuttamisessa meillä oli useita tavoitteita. Toiminnan tuli olla mahdollisimman lapsilähtöistä, lapsista itsestään, heidän omista tuntemuksistaan nousevaa. Sen tuli olla myös niin mielenkiintoista ja kiinnostavaa, että saisimme kaikki lapset innostumaan ja motivoitumaan, sitoutumaan toimintaan. Toimintatuokioiden rakenteiden on oltava myös helposti omaksuttavia, jotta kaikki kasvattajat voisivat ne helposti sisäistää omaksi menetelmäkseen.

Suunnittelimme viisi erilaista toimintatuokiota. Teemat toimintatuokioihin nousivat lasten arkipäivästä, ja heille kiinnostavista asioista. Halusimme suunnitella sellaisia tuokioita, jotka soveltuivat ryhmän kaikille jäsenille. Ryhmässä oli aivan pieniä, juuri vuoden täyttäneitä, sekä jo kolmea vuotta lähenteleviä tyttöjä ja poikia. Tämän vuoksi juuri teemojen ja toimintamenetelmien suunnitteleminen asetti suuria haasteita. Teoriatietoon nojautuen pyrimme kuitenkin löytämään niitä elementtejä, jotka parhaiten tukevat lasten kielellistä kehitystä, ja jotka olivat myös mahdollisia toteuttaa näin pienten lasten ollessa kysymyksessä. Tavoitteenamme oli innostaa lapsia toimintatuokioiden kautta harjoittelemaan omia kielellisiä taitojaan heidän omien yksilöllisten kykyjen ja voimavarojen mukaisesti.

3.2 Omat tavoitteet

Yhteisenä tavoitteena meillä oli oman teorian ja tietämyksen lisääminen pienten lasten kielellisestä kehityksestä ja sen tukemisesta. Teoriaan perehtymällä, kirjallisuuden ja tutkimusten avulla, vahvistimme omaa tietoisuuttamme, mikä taas auttoi meitä kehittämään toimintaamme oikean suuntaiseksi.

Innostavalla ja lapsilähtöisellä työotteella pyrimme luomaan lasten keskuudessa sellaisen ilmapiirin, joka auttoi lapsia keskittymään ja osallistumaan toimintaan. Omalla heittäytymisellämme mukaan toimintaan annoimme lapsille viestin, että olemme aidosti kiinnostuneita ja halukkaita toimimaan heidän kanssaan.

Asetimme myös tavoitteeksi luottamuksellisen ja lapsia kunnioittavan vuorovaikutuksen syntymisen ja vahvistamisen. Korostimme ennen toiminnan alkua lasten vanhemmille jaettavassa tiedotteessa luottamuksellisuutta. Koko projektin ajan olemme olleet ehdottoman velvollisia huolehtimaan lasten asioiden salassapidosta ja luottamuksellisuudesta. Painotimme, että lapsia ei tulla tunnistamaan dokumentoinneistamme missään projektin vaiheessa. Emme käytäneet lasten nimiä havainnoissa, emmekä työn kirjallisessa osuudessa.

4 KIELEN MERKITYS LAPSELLE

Puhe on kirjoittamisen ohella keskeinen kulttuurin välittämisen keino. Näiden taitojen kehittyminen on luonut edellytykset ihmisyhteisöjen synnylle, kehittymiselle ja säilymiselle. Uudet asiat on voitu välittää seuraaville sukupolville. Puheen ja kirjoittamisen hallinta on itsenäisen ja autonomisen persoonan edellytys. (Hautamäki 2006:6.)

Puhetaito, ja taito käyttää kieltä on tärkeää lapselle monella eri tavalla. Kielen avulla lapsi tutustuu omaan ympäristöönsä, jäsentää tekemiään havaintoja, ja oppii uusia asioita. Puheesta tulee lapselle viestintäväline, jota hän tarvitsee sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Puheen avulla hän voi viestiä ajatuksiaan ja tunteitaan muille. Puhe toimii myös välineenä toiminnan suunnittelussa ja ongelmien ratkaisussa. (Lyytinen 2003:48.)

Tunnetun kieltä ja ajattelua tutkineen venäläisen tutkijan Vygotskin mukaan kieli ei ole keskeistä pelkästään kognitiivisen kehityksen kannalta, vaan siihen liittyy myös tunteiden, luonteen ja persoonallisuuden kehitys. Kieleen liittyy myös oman itseyden ja toiseuden kokeminen. Hänen näkemyksensä mukaan kieli, tai puhe, lisää aina myös jotain ajatuksiimme. Se on väline, jonka avulla luomme ja muokkaamme ajatuksiamme. (Vygotski 1982: 21- 22.)

5 LAPSEN KIELEN KEHITYKSEN VARHAISVAIHEET

Ihmisten välinen kommunikaatio perustuu enimmäkseen puhuttuun kieleen. Oppiakseen puhekieltä lapsen täytyy kuulla puhetta, ja olla kielellisessä vuorovaikutuksessa puhuttua kieltä käyttävien kanssa. (Korpijaakko-Huuhka ja Lonka 2000:5.) Lapsen on kuunneltava, katseltava ja matkittava ympäristöstä tulevaa mallia. Tämän matkimisen lopputuloksena lapsi oppii tuntemaan ja kuulemaan puheliikkeensä. (Korpinen & Nasretdin 2006:61.) Jo muutaman kuukauden ikäinen vauva havainnoi ympäristönsä puhetta, vaikka puhumaan oppimiseen kuluukin vielä useita kuukausia (Korpilahti 2004: 31).

Kieli kehittyy yksilöllisesti, samanikäisten lasten kielenhallinta voi olla kovinkin erilaista, ja silti aivan normaalia. Jopa saman perheen sisarukset voivat oppia kieltä ja edetä sen kehityksessä aivan omassa aikataulussaan. Kieltä opetellessaan lapsi havainnoi ympäristönsä puhetilanteita ja tuottaa puhetta havaintojensa perusteella. Varhainen kielen kehitys liittyy kiinteästi lapsen tunteisiin. Halu olla yhteydessä toisiin ja jakaa asioita heidän kanssaan voimistaa pyrkimyksiä ympäristön havainnointiin ja kielelliseen kuvaamiseen. (Lyytinen 2003:48.)

Lapsen kielelliseen kehitykseen vaikuttaa keskeisesti vanhemman ja lapsen välinen vuorovaikutus. On todettu varhaisen vuorovaikutuksen laadun ja määrän vaikuttavan jo varhaiseen ääntelyyn. Vauva luo kiintymyssuhteen niihin ihmisiin, jotka ovat ensimmäisenä elinvuotena riittävästi läsnä, ja lapselle psyykkisesti saatavilla. Kiintymyssuhde luo vauvalle turvallisuuden tunnetta ja säätelee vireys- ja tunnetiloja. (Savinainen-Makkonen & Kunnari 2004: 48- 49.)

5.1 Vauvaikäisen ääntely ja jokeltelu

Lapsella on synnynnäinen taito reagoida kielellisiin ärsykkeisiin. Hänellä on valmius erottaa kielelle ominaiset piirteet muista äänistä. Vauvat havaitsevat muun muassa äänteiden kesto- ja kielen painotuksia, puheen sävelkorkeutta. Vanhempien puheessaan käyttämän sävyn avulla suunnataan lapsen tarkkaavaisuutta ja ilmaistaan lapselle tunteita. Puheen kuuleminen on äänteiden oppimisen perusta. (Lyytinen 2003:49.)

Vastasyntyneen lapsen ääntelyä ovat itku, maiskuttelu, röyhtäily, nikottelu, aivastelu ja yskiminen. Vähitellen vauva siirtyy seuraavaan vaiheeseen ja ääntely alkaa muistuttaa jotakin äännettä. Hän alkaa myös harjoitella kiljahduksia, lärpätystä, murinaa ja puhinaa. Toistuva ääntely harjoittaa vauvan äänihuulia ja niiden hermostollista säätelyjärjestelmää. Lapsi tarvitsee vuorovaikutusta aikuiseen, jotta hän voi hahmottaa puheliikkeitä, joita hänen äidinkiensä täsmällinen tuottaminen vaatii. (Lyytinen 2003:50.)

Vauvan ääntelyssä on myös luontaista rytmisyyttä. Kun aikuinen, joka on vuorovaikutuksessa lapsen kanssa, herkistyy tälle, on vauvan mahdollista päästä aikuisen kanssa vuorottelevaan vuorovaikutukseen, jossa on keskustelullisia piirteitä. Vuorottelu liittyy vaihtelu, ei puhuta samanaikaisesti. (Launonen & Lonka 2000: 20- 21.)

Kuuden- seitsemän kuukauden iässä vauva aloittaa jokeltelun, jossa hän toistaa konsonanttivokaalitavusarjoja (ma-ma-ma, ba-ba-ba) tai vaihtelevia vokaali-konsonanttisarjoja (Siiskonen, Aro, Ahonen & Ketonen 2003:50). Vauvojen jokeltelusta on pystytty havaitsemaan selviä kielellisen kehityksen alkuja. Vauva kehittää jokeltelussaan sellaisia ääntöliikkeitä, joita voidaan pitää lapsen äidinkielen mukaisten tavujen ja äänteiden esimuotoina. (Iivonen 2002: 57-58.)

Aikuiset ovat taipuvaisia antamaan tälle lapsen jokettelulle merkityksiä, ja vastaavat lapselle aivan kuin tämä puhuisi oikeita sanoja. Vahvistamalla näin lapsen jokettelu, aikuiset voivat lisätä sen määrää. Monipuolisen, konsonantteja sisältävän jokeltelun on havaittu liittyvän lapsen kielelliseen kehitykseen muun muassa ensisanojen varhaisena ilmaantumisena ja sanaston nopeana omaksumisena. (Lyytinen 2003:50- 51.)

5.2 1-3-vuotiaan lapsen kielellinen kehitys

Kielen ymmärtäminen etenee lapsella nopeammin kuin itse puheen tuottaminen, vuoden ikäinen ymmärtää puheesta jo melkoisesti. Tärkeää on käyttää lapsen kanssa puhuessa oikeita

sanoja. Näin lapsi tottuu sanoihin ja oppii vähitellen myös hallitsemaan niiden merkityksen. Kun lapselle puhutaan paljon, niin hän rohkaistuu itsekin kokeilemaan äänteitä. (Karling, Ojanen, Sívén, Vihunen, Vilén 2008:136.)

Yksivuotiaana lapsi sanoo ensimmäisiä merkityksellisiä sanoja. Hän nimeää esineitä ja käyttää paljon substantiiveja. Hän osaa tunnistaa useita sanoja ja päivittäisiä tapahtumia kuvaavia ilmaisuja. Käsitteet ymmärretään kapea-alaisina ja yhteen kohteeseen liittyvinä, esim. kaikki miehet ovat isiä. (Karling ym. 2008: 135.) Toisen ikävuotensa aikana lapsi alkaa ymmärtää kielen sosiaalisen luonteen. Hän oppii, että sanat ovat yhteisöllisesti sovittuja kohteiden ja tapahtumien nimiä, joita voidaan yleistää vain tiettyjen sääntöjen mukaisesti. (Lyytinen 2003:52.)

Ymmärrys puhuttuun kieleen laajenee nopeasti, vaikka puheen tuottaminen kehittyykin hitaammin. Lapsi jäljittelee ja soveltaa kuulemaansa puhetta. (Karling ym. 2008: 135.) Lapsi osoittaa ymmärtämisensä toiminnan avulla. Ymmärtäminen ja toiminta liittyvät kiinteästi yhteen. Lapsen oman tuottavan puheen nopean kasvun kausi alkaa noin puolentoista vuoden iässä. (Lyytinen 2003:52.)

Substantiivit ja verbit ovat keskeisiä kaksivuotiaan sanastossa. Lapset nimeävät ihmisiä, eläimiä ja lähiympäristönsä esineitä ja asioita. Tällaisia ovat muun muassa leikkivälineet, vaatteet ja ruoat. Lapset käyttävät myös toimintaa ilmaisevia sanoja esim. antaa, ottaa, mennä, tulla, ajaa. Hän osaa myös tunnistaa tunnetiloihin liittyviä ilmaisuja kuten, halata, paijata, itkeä, suukottaa. Hallitseva aikamuoto on preesens, koska lapsi on voimakkaasti sidoksissa välittömiin havaintoihin ja niihin esineisiin ja asioihin jotka ovat tässä ja nyt. (Lyytinen 2003: 53-55.)

Kaksivuotiaana lapsi osaa jo yhdistää sanoja yksinkertaisiksi lauseiksi ja lasten sanavaraston koko vaihtelee suuresti eri yksilöillä. Tässä iässä hän opettelee taivuttamaan verbejä ja sanojen monikkomuotoja. Hän erottaa käsitteet sinä ja minä, ja oppii ilmaisemaan omistussuhteen genetiivillä. (Karling ym. 2008: 136.) Lapsen varhaisimmista lauseista suurin osa ilmaisee nimeämistä, toimintaa, esineiden piirteitä ja omistusta. Näiden lisäksi lapsilla esiintyy asioiden uudelleen esiintymistä vaativa ilmaisu, sekä kieltomuoto. (Lyytinen 2003:53.)

Kolmevuotias käyttää jo 3-5-sanaisia lauseita, ja hän voi oppia yli kymmenen sanaa päivässä. Lapsi hallitsee lukumäärät yhdestä kolmeen ja opettelee taivuttamaan verbien aikamuotoja. Hän on oppinut käyttämään käsky- kysymys- ja kieltolauseita. (Karling ym. 2008: 136.) Näiden tehon lapset oivaltavat nopeasti arkielämässä, halutessaan vaikuttaa asioihin, saada aikaan toimintoja ja ilmaista kseen mielipiteitään (Lyytinen 2003:54.)

Kaksi- kolmevuotiaana lapset osaavat vertailla esineiden kokoeroja parivertailuna. Kolmevuotiaana hän osaa jo itsenäisesti tuottaa komparatiivimuotoja. Tämän ikäisenä hän myös aloittaa tarinoiden kertomisen jutellessaan vanhempiensa tai muiden aikuisten kanssa tapahtumista. Kolme ja puolivuotiaat osaavat yhdistää keskimäärin kaksi tapahtumaa kertoessaan omia tarinoitaan. (Lyytinen 2003:59.)

6 1-3 VUOTIAAN LAPSEN KIELELLISEN KEHITYKSEN TUKEMINEN

6.1 Innostaminen ja innostunut osallistuva lapsi

Pieni lapsi on luonnostaan liikkuvainen, ja tuntee siitä suurta mielihyvää. Erityisesti juuri kävelemään oppinut lapsi haluaa hioa taitojaan loputtomasti ja tarvitsee siihen tilaa ja mahdollisuuden. Lapsen liikkumisen salliminen ja siitä iloitseminen tukee lapsen suotuisaa kehitystä. Lapsiryhmissä tulisikin järjestää mahdollisuuksia vapaaseen liikkumiseen ja luoda lapsille liikunnallinen toimintaympäristö. Yhdessä peuhaaminen antaa hyvät lähtökohdat myös vertaissuhteiden kehitykselle. (Jakkula 2008: 38-39.)

Pienelle lapselle on myös tyypillistä toisten ihmisten ja tapahtumien tarkkailu. Hän seurailee sivusta ja kuuntelee. Onkin tärkeää, että leikkiä seuraavaa lasta ei häiritä, vaan annetaan hänen nauttia oppimiskokemuksestaan. Myös aktiivisesti liikkuvat lapset suorittavat tarkkailijan tehtäväänsä. (Jakkula 2008: 39.)

Lapsen kielen kehityksen kannalta on tärkeää, että lapsi voi itse olla aktiivisena oppijana toiminnallisessa vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Näin hän voi rakentaa käsitystään kielestä ja muista hänen ympäristössään ilmenevistä asioista. Aikuisen tehtävänä on tukea lasta, jotta hän selviytyy sen hetkisestä kielellisestä kehitystehtävästään. Kun lapsi on saanut kielen käyttöön liittyviä yhteistoiminnallisia kokemuksia, ne sisäistyvät vähitellen hänen omiksi rakenteikseen. (Launonen &Lonka 2000: 18.)

Aikuisen on hyvä tietää mistä lapsi on kiinnostunut. Millaisiin asioihin hänen huomionsa kohdistuu, mitä asioita hän yrittää tehdä ja millaisia hänen aloitteensa ovat. Kun lapsi on mielekkäässä toiminnassa, hän ilmentää sitä käyttäytymisellään monella eri tavoin. Hän haluaa tehdä aloitteita, hän pyytää aikuista toistamaan toimintaa ja hän seuraa toisen toimintaa intensiivisesti tuntemalla näkemästään ja kokemastaan iloa. (Jakkula 2008: 41.)

Innostaminen perustuu innostumiseen. Ohjaavan aikuisen ollessa itse vilpittömästi innostunut tarttuu se myös lapsiin. Tällöin syntyy energinen työskentelyilmapiiri, jolloin asioiden tekeminen ja oppiminen on helppoa. Innostaminen vaatii kasvattajalta rehellisyyttä, on seisottava

sanojensa takana. Tarvittaessa kasvattajan on siihen motivoituttava, jos jokin aihe ei häntä itseään vaikka kiinnostakaan. (Vehkalahti. 2007: 105.)

Ymmärtääkseen lapsen ilmaisutapoja, on aikuisen oltava nöyrä ja herkkä. Jotta kasvattaja voisi stimuloida lapsen ajattelua ja kielen oppimista, on hänen osattava yhdistää ne lapsen kokemuksiin. Omaksuessaan lapsen näkökulmaa kasvattajan on yritettävä ymmärtää ja tulkita lapsen tapaa hahmottaa maailmaa ja hänen mielenliikkeitään erilaisissa toiminnoissa. Lapsi tarvitsee kehittyäkseen aikuista, joka pyrkii eläytymään hänen kokemuksiinsa. (Kalliala 2008: 19.)

Lasten emotionaalinen hyvinvointi ja sitoutuneisuus liittyvät toisiinsa. Alavireisyys laskee lasten sitoutuneisuuden tasoa. Tunnetilan kohottamiseksi lapset tarvitsevat turvallisuutta, syliä ja lämpöä päiväkotipäiväänsä. Toisaalta myös sitoutumisen kokemukset kasvattavat emotionaalista hyvinvointia. Jokaiselle tekee hyvää välillä innostua, uppoutua ja heittäytyä motivoivaan toimintaan. (Kalliala 2008: 241.)

Pienten lasten riippuvuus aikuisista tekee päiväkodin pienten ryhmässä tehtävästä työstä erityisellä tavalla vastuullista ja vaativaa. Kasvattajan elinvoimainen ja iloinen lähestymistapa saa esille lapsissa elämäniloa ja auttaa heitä keskittymään tekemisiinsä. Lapset ovat ihastuneita, kun aikuiset ryhtyvät leikkimään heidän kanssaan. Yleensä lapsia kiinnostaa myös ohjattu toiminta. Kasvattajien on rohkaistava lapsia ponnistelemaan hyvällä tavalla lapsen sisäsyntyisen motivaation varassa. Näin päiväkodin toiminnassa voidaan käyttää kasvatukselliset mahdollisuudet parhaiten lapsen hyväksi. (Kalliala 2008: 23, 30, 33.)

Kasvattajan on uskallettava olla innostunut ja antaa sen näkyä. Lapsiryhmä vaistoaa, oletko läsnä ja intensiivinen ja vilpitön. Ryhmän ohjaajan on itse käytävä suunnitelma läpi ennen kuin esittelee sen lapsille. Hänen on saatava ensin itsensä innostumaan ja vakuuttumaan tekemisen hauskuudesta. On pitkästyttävää ohjata aina samoja leikkejä ja lauluja, joten kasvattajan kannattaa päivittää osaamistaan ja nauttia uuden oppimisesta. (Vehkalahti 2007: 106- 107.)

6.2 Leikkiminen ja leikin merkitys

Leikkiessään lapsi oppii olemaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa, niin kielellisessä kuin toiminnallisessakin. Leikin sujumisen edellytys on, että lapsella on kyky havaita ja ymmärtää mitä muut tekevät ja kokevat. Lasten symbolisen leikin ja kielitaidon välillä on todettu samanaikaisuutta. Kun lapsi on siirtynyt useampisanaisiin ilmaisiin, niin myös hänen symbolis-

ten leikkiensä tapahtumasarjat pitenevät. Yhteisleikeissä lapset harjoittelevat ymmärtämisen taitoja keskustelemalla, neuvottelemalla ja suunnittelemalla. Tärkeää on myös ristiriitojen sovittelu toisten kanssa. Toistaessaan arkipäivän tapahtumia leikeissään lapset samalla harjoittelevat syy-seuraussuhteita. (Launonen & Lonka 2000: 56,63.)

Päiväkodin pienten ryhmässä toiminnassa keskitytään lasten hoivaamiseen ja leikkiin. Lapset oppivat leikin avulla monia asioita. Leikissä lapset ja aikuiset voivat luoda yhdessä kuvitteellisia ja helposti käsiteltäviä maailmoja. Leikin avulla voi asioihin ottaa välimatkaa tai eläytyä intensiivisesti. Tämä lisää pienten lasten tietoisuutta ympäröivästä maailmasta ja tämän avulla voidaan todellisuus nähdä aivan uudessa valossa. Tämä on luovan pedagogiikan tavoite. Leikkiessään lapsi myös oppii käyttämään kieltään asiayhteydestä irrallaan. Näin lapsen kieli luo asiayhteyden ja vie toimintaa eteenpäin ja muokkaa leikin rooleja. (Lindqvist 1998:79.)

Leikkiminen on lapsille merkityksellistä, koska siinä toteutuu lasten osallisuus. Leikkikulttuuri on lasten omin tapa oppia. Leikkiessään hän saa itse vapaasti kontrolloida omaa oppimistaan. Se on voimakas oppimisen keino ehkä sen vuoksi, että lapset ovat leikkiessään keskittyneitä. (Tiira 2000: 51.)

Kun leikitään yhdessä, jaetaan yhteinen illuusio. Tämän illuusion toteutumiseksi leikkijöiden mielikuvituksen on oltava riittävän yhdenmukainen. Kun leikin jaettu todellisuus on aidosti yhteistä, leikki tempaa mukaansa. Leikkijät ovat yhtä leikin toiminnan kanssa. Äärimmäisen sitoutuneisuuden saavuttaminen on mahdollista ja tunnekokemus on vahva. (Kalliala 1999: 103.)

Aikuisten tuottamaa lasten kulttuuria ovat lasten kirjallisuus, lelut, musiikki, draama, pelit sekä televisio-ohjelmat ja lasten videot. Sitä vastoin lasten omaa, heidän itsensä tuottamaa kulttuuria on puhtaimmillaan leikki. Leikkikulttuuriin sisältyy myös lasten tekemiä tarinoita, lauluja, loruja, hokemia, arvoituksia ja vitsejä. Se on myös tilannekohtaista härnäämistä, toisen kiusoittelemista ja eri tavoin ääntelemistä. Lasten leikkikulttuuriin kuuluu myös olennaisena osana leikkivälineiden luova käyttäminen. (Kalliala 1999: 55.)

6.3 Aikuisen rooli leikin hyväksi

Leikkiessään lapsen kanssa aikuinen on kokonaan lasta varten, sillä leikkiminen vaatii täysin aikuisen keskittymisen ja läsnäolon. Tällaisissa tilanteissa syntyy hyvä ja rakentava vuorovaikutus. Jo pienen vauvan kanssa voi jo leikkiä hyppyytys- ja kurkistusleikkejä. Viihdytysleikit ovat pieniä tarinoita, joissa on samana toistuva rakenne, rytmisyys, yllätykset, jännitys, odotus ja jännityksen laukeaminen. Leikkien käyttö perustuu lasten rakastamaan toistoon, jossa

lapsi saa kaipaamaansa harjoitusta sanojen kuuntelemisesta ja ääntämisestä. Näiden leikkien avulla lapsi harjaannuttaa myös katsekontaktiaan ja huomion suuntaamistaan. Leikeissä harjoitellaan myös vuorottelua, erityisesti tauot ja keskeytykset aktivoivat lasta vuoronottoon. (Jakkula 2008: 36.)

Päiväkodissa kasvattaja tietoisesti ohjaa leikin kulkua. Hänen tehtävänään on käydä vuoropuhelua kaikkien lasten kanssa ja toteuttaa heidän ehdotuksiaan ja muuttaa tarvittaessa leikin kulkua. Hän esittää myös kysymyksiä saadakseen kaikki lapset mukaan leikin ihanaan kuvitteluun. (Lindqvist 1998:110.)

Leikki ei ole ainoastaan määrättyä tekemistä, vaan suhtautumistapa. Leikin suhde siihen mikä ei ole leikkiä on olennaista. Kävyä heittäminen, kiinniottaminen tai jopa jonkun ihmisen puheen matkiminen voivat olla leikkiä tai ei-leikkiä. Päiväkodin pientenryhmässä lasten leikki on aluksi harjoitusleikkiä tai esineleikkiä, josta se kehittyy kuvitteluleikiksi ja sääntöleikiksi. Leikkiminen on pääosin yksinleikkiä tai rinnakkain leikkiä kehittyen yhteisleikiksi. Jotta lapsi voisi leikkiä roolileikkiä, on hänen oltava niin tietoinen itsestään, jotta kykenee kuvittelemaan olevansa joku toinen. (Kalliala 2008: 41- 43.)

Kasvattajien tehtävänä päiväkodissa on varjella lasten leikin vapaaehtoisuutta ja välittömyyttä. Samalla aikuisten tulee toiminnallaan lisätä leikin tyydyttävyyttä ja pitkäkestoisuutta niin että leikin hallinta säilyy lapsilla. Kasvattajan rooliin leikin tukijana kuuluu myös lasten ystävyyssuhteiden vahvistaminen. Aikuisten vastuulla on myös turvata leikin aikana lasten fyysinen ja psyykinen hyvinvointi ja turvallisuus. (Kalliala 2008: 50.)

6.4 Toistaminen ja positiivinen palaute

Lapset rakastavat toistamista. Toistamisen avulla hän hahmottaa omaa maailmaansa. Hän oppii tunnistamaan toistuvia tapahtumia ja asioita. Hän oppii huomaamaan, mikä niissä on pysyvää ja mikä vaihtelee. Tällä tavoin hän oppii erottelamaan ja luokittelemaan maailman ilmiöitä. Tämä on lapsen kielen kehityksen kannalta keskeinen asia. Samalla hän oppii ennakoidaan tutuissa samanlaisissa tilanteissa ja ymmärtämään, että hän voi myös itse omalla toiminnallaan vaikuttaa siihen miten tilanteet etenevät. (Launonen & Lonka 2000: 23.)

Kun tuttu leikki tempaa lapset mukaansa, heidän sisäinen motivaationsa houkuttelee heitä panemaan parastaan. Lasten puolittainen sitoutuminen toimintaan kuvastaa puolittaista mielihyvää. Saattaa olla, että liian usein tai liian pitkää toistettu leikki ei enää kiinnosta lasta. Toistaminen on tärkeää ja lapsille mieluista, mutta silläkin on rajansa. Muuntelemalla leikkiä se säilyy tuoreena ja lapsia innostavana. (Kalliala 2008: 219.)

Lapsen kommunikoinnin kehitys etenee vauvan kokonaisvaltaisesta, aikuisen tulkintaan perustuvasta ilmaisusta symbolisen puhekielen ymmärtämiseen ja käyttöön muutamassa vuodessa. Jotta tämä kehitys tapahtuisi, vaatii se puhemotoriikan kypsymisen ja harjaantumisen lisäksi runsaasti positiivista palautetta vuorovaikutuksen toimivuudesta. Lapsen tulee myös oppia hahmottamaan ympäröivää maailmaa ja sen ilmiöitä, jotta hänellä on jotakin mistä kommunikoida muiden kanssa. (Launonen & Lonka 2000: 33.)

Lapsen käyttäytymistä säätelevät laajalti sen vaikutukset. Positiivisia seurauksia tuottavia asioita ja toimintatapoja opitaan herkemmin. Lapset ohjaavat toimintaansa havaitsemiensa seuraamusten perusteella. Heidän on mahdollista hyötyä sekä muiden kokemista, että omista onnistumisistaan. Yleisesti ottaen ihmiset ovat taipuvaisia tekemään asioita, joiden on nähnyt tai kokenut onnistuvan. (Bandura 2002: 44.)

6.5 Tarinoiden kertominen ja satujen lukeminen

Tarinoiden kerronta vahvistaa lasten kielen kehittymistä. Kerronnan taitoihin tulee kiinnittää huomiota. Lasten on havaittu kertovan aikuisille pidempiä ja yksityiskohtaisempia tarinoita kuin ikätovereilleen. Tarinan pituuteen vaikuttaa myös aikuisen tuttuus ja vastaanottokyky. Tarinan kertominen on mieluisampaa ystävälliselle, kuin viileälle ja etäiselle ihmiselle. (Launonen & Lonka 2000: 58-59.)

Mielikuvitus ja ajattelu ovat molemmat lapsen älyllistä toimintaa. Lapsi käyttää molempia tunteakseen ja hallitakseen oman todellisuutensa moninaisia ilmiöitä. Luovassa mielikuvituksessa tuodaan esille uusia todellisuuden piirteitä ja kuvittelu yhdistelee todellisuuden aineksia uudella tavalla, jolloin syntyy uusia ratkaisuja ja toimintamalleja. Varhaislapsuutta ei pidetä varsinaisena mielikuvitusikänä. Tässä vaiheessa lapsessa elää kuitenkin jonkinlainen mielikuvituksen kaipuu, joka ilmenee herkkänä vastaanottavaisuutena kaikelle kuvitteelliselle. (Salminen 2005:218, 234.)

Satujen lukeminen vahvistaa lasten tarinankerrontaa. Lapsista on kiinnostavaa, kun lukutilanteissa katsellaan usein samalla kuvia. Satukirjojen tarinoissa esiintyy kuvitteellisia hahmoja ja niiden teksti on selkeää ja kielellisesti rikasta. Kuvakirjoja lukiessa on mahdollista muodostaa ajallisesti ja paikallisesti etäisyyttä välittömiin tilanteisiin ja tapahtumiin. Kuvakirjan avulla voidaan palauttaa mieleen lapsen omia kokemuksia ja verrata niitä esillä oleviin. Opittujen kielellisten rakenteiden avulla lapsen on myös helpompi oppia lukemaan. (Launonen & Lonka 2000: 66.) On havaittu, että samalla tuetaan myös lapsen yleistä kognitiivista sekä sosiaalis-emotionaalista kehitystä (Laakso, Lyytinen & Poikkeus 1996: 194).

Ensimmäisten ikävuosien aikana lasten kirjatuokiot ovat vielä lyhyitä. Kaksivuotias saattaa viihtyä kirjan parissa yksin noin viisi minuuttia. Vanhempiensa kanssa yhdessä lapset viihtyvät kirjatuokioissa selvästi pidempiä aikoja, jopa yli viisitoista minuuttia kerrallaan. (Laakso ym. 1996: 194.)

Yhteiset kirjankatselutilanteet vahvistavat lapsen ja vanhemman välisiä emotionaalisia siteitä ja yhteenkuuluvaisuuden tunnetta. Kirjojen lukeminen on levähdyshetki, se on keino rauhoittua ja hiljentyä hetkeksi. Tilanteeseen liittyvä rauhallisuus antaa lapselle mahdollisuuden harjaannuttaa keskittymiskykyä ja tarkkaavaisuutta. Näissä hetkissä lapsella on tilaisuus oppia huomion suuntaamista ja keskittymistä kuuntelemaan ja katselemaan aktiivisesti. (Laakso ym. 1996: 195.)

6.6 Musiikki

Musiikki tai sen elementit ovat aina kuuluneet ihmisen elämään ja kulttuuriin. Musiikki herättää lapsessa emootioita ja avaa hänelle mahdollisuudet kokea ja nauttia sävelen ja äänen soinnista. Se herättää lapselle uusia ajatuksia ja ideoita ja synnyttää mielikuvitushahmoja. Musiikin ja laulun avulla voidaan suunnata lapsen huomiota ja auttaa häntä keskittymään. Laulujen myötä lapsi kasvattaa sanavarastoaan. (Tiusanen 2008: 171- 176.)

Musiikki ja laulaminen ovat iloisia asioita ja lapsi oppii parhaiten hyväntuulisena. Musiikin avulla lapset voivat käsitellä ja purkaa erilaisia tunnetiloja. Musiikin avulla voidaan käsitellä yhdessä ryhmänä monenlaisia asioita esim. iloja, suruja, pelkoja. Yhdessä laulaminen tai musisointi on lapsista hauskaa. Se on kaikkien yhteinen, sosiaalinen tapahtuma, jossa kaikkien ei tarvitse osata kaikkea. Jos vaikka sanat unohtuvat, niin ryhmä auttaa. Se vahvistaa yhteisöllisyyttä ja kasvattaa lasten itsetuntoa ja ruokkii luovuutta. Musiikin avulla voi oppia melkein mitä vain ja laajentaa sanavarastoa. (Komi 2008: 6.)

Eeva-Leena Pokela muistuttaa Komin artikkelissa, että musisointi ei ole ainoastaan laulamista tai jonkin instrumentin soittamista. Se voi olla loruilua, naputtelemista, hyppimistä ja paljon muuta. Myös oman kehon avulla voi leikitellä tai tuottaa erilaisia ääniä. Voi visertää kuin lintu tai ammuakin kuin lehmä. Rytmissen liikkeen avulla kehitetään lapsen motorisia valmiuksia. Moniin lauluihin tai loruihin voidaan myös liittää hauskoja leikkejä, jotka tukevat lapsen suotuisaa kehitystä. Päiväkodin arjessa on paljon mahdollisuuksia musisointiin, ja kasvattajien tulisikin rohkeasti omilla taidoillaan varustettuna musisoida monipuolisesti lasten kanssa.

Aikuisjohtoiset musiikkihetket päiväkodissa ovat antoisia etenkin sellaisille lapsille, joilla on huomattavia vaikeuksia kiinnittyä itse toimintaan. Laulut ja laululeikit tuottavat lapsille tyydytystä. Lapset nauttivat osaamisestaan ja musiikkihetken haasteista, kuten laulamisen ja soittamisen yhdistämisestä. (Kalliala 2008: 235.)

6.7 Vertaisryhmän antama tuki

Vertaissuhteet auttavat lasta oppimaan. Lapset oppivat matkimalla, sekä vastakkaisista näkökulmista keskustelemalla toisten lasten kanssa. Tämänäyttöiset tilanteet ovat erinomaisia harjoitteita lapsen kehityksen kannalta. Ajattelua tukevat ja vievät eteenpäin tilanteet, joissa lapsen oma mielipide joutuu arvioinnin kohteeksi. Perustelut omille ratkaisuille ja erimielisyydet, yhdessä toisen osapuolen perustelujen kuuntelun kanssa ovat uuden ajattelun aineksia. Samalla ne ovat sosiaalisia taitoja, joita vuorovaikutuksessa tarvitaan. Yhteistoimintaan osallistuvien lasten kognitiivisissa taidoissa ei saisi olla liian suuria eroja, esim. lasten ikäero ei saisi olla kovin suuri, mikäli yhteistoimintaa ja neuvottelua halutaan kehittyvän. (Kronqvist 2001: 69- 70.)

Yhteistyössä ryhmän toisten lasten ja aikuisten kanssa lapsi voi tehdä ja saavuttaa enemmän kuin itsenäisesti, niiden rajojen puitteissa jotka hänen kehitystasonsa ja älylliset voimavaransa määrittävät. Päiväkotiryhmässä opetuksen tulisi olla aina lapsen kehityksen edellä, herätellen kypsymässä olevia taitoja ja valmiuksia. Ensin lapset osaavat käyttää uusia opittuja taitoja yhteistyössä, ja sitten itsenäisesti. Ryhmässä, jossa on kaikkien tiedossa olevat yhteiset säännöt ja hyvä, kannustava ja avoin yhteishenki, on lasten turvallista kasvaa. Heillä on mahdollisuus kehittää hyvää itsetuntoa ja moraalista ymmärrystä. Päivittäiset yhteiset tapahtumat ovat lapsille parhaita tilanteita oppimiseen ja kasvamiseen. Ystävien kanssa yhdessä tekemisellä ja hyvällä tunnelmalla on lapselle suuri merkitys, ystävät tuovat mukanaan iloa. (Pollari, Vatjus 2007: 80- 82.)

Päivähoidossa toimitaan yhteisössä, jossa jokainen lapsi huomioidaan ja kohdataan omana yksilönään, mutta toisaalta jokainen lapsista vaikuttaa omalta osaltaan ryhmään ja sen toimintaan. Toimitaan siis yhdessä. Yhdessä toimiminen edellyttää kaikilta lapsilta kompromisseja ja toisten näkökulmien huomioon ottamista. Pienryhmätoiminnan on todettu olevan hyvä keino antaa enemmän tilaa jokaisen lapsen aloitteille. (Tiira 2000:42- 46.) Pienryhmässä on häiriötekijöitä vähemmän, kun tilassa leikkii vähemmän lapsia. Lasten on helpompi kiinnittyä yhteiseen leikkiin pienessä ryhmässä ja rajatussa tilassa. Pienryhmätoiminnan onnistuminen käytännössä vie aikuisen lähelle lasta. Kasvattajat saadaan osallistumaan, havainnoimaan ja sitoutumaan aiempaa voimakkaammin. (Kalliala 2008: 104.)

Lasten vertaisvuorovaikutuksen merkitystä lasten kehitykselle arvostetaan, koska sosiaalisuutta ja sosiaalista hyväksyntää tavoitellaan tänä päivänä ehkä enemmän kuin koskaan aiemmin. Päiväkodin vertaisryhmissä lapset saavat kokemuksen yhteisön jäsenyydestä ja harjoittelevat sosiaalisia taitojaan, kuten toisen ystävällistä kohtelua ja itsensä ilmaisua. Vertaiskulttuurin muodostuminen päiväkodissa perustuu siihen, että lapset haluavat ylläpitää kotona syntynyttä turvallisuuden tunnetta myös päiväkodissa. Lapsella on tarve etsiä niin aikuis- kuin vertaissuhteissa emotionaalista suhdetta ja kumppanuutta ja päiväkodissa lapsen on osattava tehdä uusia tulkintoja tavasta olla yhdessä. (Kalliala 2008: 36- 37.)

7 VUOROVAIKUTUS JA VIESTINTÄ

Varhainen vuorovaikutussuhde on yksi tärkeimmistä lapsen psyykkisen hyvinvointiin ja kehitykseen vaikuttavista tekijöistä. Lapsen vuorovaikutustaidot alkavat kehittyä heti syntymän jälkeen. Vauvan keinot kommunikoida toisten kanssa tulevat ajan ja iän myötä yhä monimutkaisemmiksi. Alussa vuorovaikutus on pelkän koskettelun ja tuntoaistien varassa, pian se laajenee näönvaraiseen viestintään ja toisella ja kolmannella ikävuodella tulee lopulta mukaan sanallinen kommunikaatio. (Gerhardt 2007: 63.)

Jokainen uusi ja monimutkaisempi viestinnänmuoto rakentuu edellisen lisäksi. Mikään aikaisempi ei siis katoa tai unohdu. Vuorovaikutus ja viestintä monimutkaistuvat rakentumalla edellisen kehitysvaiheen päälle ja lisäämällä siihen uutta, emme unohtamalla vanhaa. (Gerhardt 2007: 63.)

7.1 1-3-vuotiaan vuorovaikutustaidot ja sosiaalinen kehitys

Toiselle ikävuodelle on tunnusomaista uusien kielellisten kykyjen kehittyminen. Sanoilla alkaa olla yhtä suuri merkitys kuin aikaisemmin tärkeillä katseilla. Lapsi alkaa viestittää tunteitaan ja tarpeitaan myös sanoin. Aikaisemmat kokemukset vuorovaikutuksesta, joita lapsi on kerryttänyt, ovat kuitenkin ohjaamassa mm. tunnereaktioita. Nyt on opeteltava uusi, toisilta saatava sanallisen palautteen muoto. Onkin erityisen tärkeää että lasta hoitavat ihmiset osaavat tunnistaa lapsen senhetkisen tunnetilan. Esim. tietää onko lapsi nälkäinen, väsynyt, surullinen. Puhumalla lapselle ääneen hänen tunteistaan ja haluistaan lapsi omaksuu rikkaan tunnekielen jonka avulla hän voi vanhetessaan purkaa esim. pahaa oloaan, turvautumatta ruumiinkieleen (esim. hakkaaminen, potkiminen). (Gerhardt 2007: 65- 66.)

Kahden ikävuoden tuntumassa lapsen ja vanhemman välinen suhde muuttuu, lapsi siirtyy vauva- ja taaperoiikäisestä leikki-ikäiseksi. Aikaisemmin suhde on pohjautunut lähinnä vanhemman kykyyn tarjota lapselle tärkeätä hoivaa, rauhoittelua, tyyntyttelyä ja emotionaalista

yhteyttä. Tämän vaiheen kehityksellinen tehtävä on tarjota vauvalle keinoja itsesäätelyn kehittämiseen ja rakennusaineita turvamielikuvien syntymiseen. Vanhemman merkityksellisyys on vauvan fyysis-emotionaalisten kokemusten jakamista ja myötäelämistä. Toiselta ikävuodelta lähtien vanhemman vuorovaikutus korostuu aikaisemman hoiva ja emotionaalisen yhteyden lisäksi kykyyn säädellä, jäsentää ja haastaa lasta toimimaan maailmassa. (Salo 2007:11.)

1-3-vuotiaana lapsi elää peiliminän vaihetta. Hän testaa jatkuvasti omaa arvoaan muiden antaman palautteen avulla. Hän haluaa jatkuvasti huomiota vanhemmiltaan. Pyrkiessään itsenäistymään hän ajautuu konflikteihin, jolloin on tärkeää miten vanhempi ja lapsi pystyvät yhdessä ratkaisemaan tilanteen. Lapsi ottaa muista käyttäytymismallia. Ja hän osaa jo tunnistaa toisen ihmisen tunnetilat ja pystyy eläytymään niihin. (Salo 2007:12.)

Lapsen tietoisuus omasta minästä syntyy ja itsetunto kehittyy. Tässä iässä lapselle muodostuu kokemus siitä, ovatko hänen tekonsa ja toimintansa hyväksytyjä. Lapsi osaa jo kommunikoida tunnetiloja, mutta tarvitsee aikuisesta vielä apua säätelämään tunteitaan. (Salo 2007:12.)

Lapsen kehitys on prosessi, johon vaikuttavat monet asiat. Vuorovaikutus alkaa jo varhaisessa vaiheessa muokata lapsen persoonallisuutta. Päiväkodin järjestelyillä ja vuorovaikutuksen laadulla on vaikutus lapsen kehittymiseen. Kasvattajan on tärkeää ymmärtää ja havaita lasten ja toisten kasvattajien erilaiset yksilölliset käsitykset todellisuudesta, jotta voidaan tukea jokaisen lapsen yksilöllistä suotuisaa kehitystä. (Haapamäki, Kaipio, Keskinen, Uusitalo, Kuoksa 2000: 99.)

7.2 Lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus

Jokaisella on inhimillinen tarve tulla kuulluksi ja hyväksytyksi. Lapselle on erityisen tärkeää, että hän kokee elämänsä turvatuksi ja ennakoitavaksi. Lapsi tarvitsee omaa tilaa olla ja kasvaa, mutta hän tarvitsee myös rajoja ja tietoa rajojen merkityksestä. Lapselle tulee välittyä tunne, että hänestä todella välitetään. (Karling ym. 2008: 194.)

Voidaksemme todella oppia kuuntelemaan lasta, meidän on uskottava, että hänellä on jotakin kiinnostavaa kerrottavaa. Lapselle on annettava mahdollisuus ilmaista se. Aikuisen on keskeyttävä kuuntelemaan hiljaa, kommentoitava neutraalisti ja kannustavasti. Hän voi myös tehdä yhteenvetoja lapsen kertomasta ja esittää ne kysymyksen muodossa lapselle tarkistaakseen että on ymmärtänyt oikein. Aikuisen tulee liittyä lapsen aloittamaan keskusteluun ja annettava lapsen vaihtaa puheenaihetta. On muistettava, että keskustelu on vastavuoroista, ja vaatii kummaltakin osapuolelta kuuntelua. (Vehkalahti 2007: 17.)

Kalliala (2008: 32- 33) painottaa kirjassaan päivähoitohenkilöstön toiminnan merkitystä lapsen suotuisalle kehitykselle. Vuorovaikutus alle kolmivuotiaiden kanssa vaatii fyysistä ja henkistä kyykkyyntä menoa. Kasvattajan on osattava tunnistaa lasten sanattomia ja sanallisia viestejä. Rutiininomainen hoiva, passiivisesti lapsiin suhtautuvat ja laimeasti lasten leikkiin osallistuvat aikuiset eivät tätä tee. Jos lasten omia aloitteita rohkaistaan harvoin, ja suurin osa henkilökunnan ja lasten välistä vuorovaikutusta on muistuttamista ja ojentamista, niin vuorovaikutusta voidaan nimittää lannistamiseksi. Viisaan ja hyväntahtoisen aikuisen läsnäolo on lapsille ensiarvoisen tärkeää, koska lapsi kehittyy vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa.

Päiväkodin aikuisten ja lasten välinen vuorovaikutus sävyttää koko päivän toimintaa. Päivittäinen kanssakäyminen voi värjätä kaiken toiminnan iloisin ja lämpimin sävyin. Vaihtoehtona ovat myös mitäänsanomattomat neutraalit sävyt, jotka luovat apeen ja kylmän ilmapiirin. Avainasemassa ilmapiirin luomisessa ovat päiväkodin aikuiset huolimatta siitä, että jokainen lapsi vaikuttaa myös omalta osaltaan sekä yksilönä että vertaisryhmän jäsenenä vallitsevaan ilmapiiriin. Aikuisen on oltava leikkimielinen ja eloisa. Hänen on osattava kehittää kykyään iloita siitä, että saa osallistua kunkin lapsen elämään tukien lapsen kasvuprosessia. (Kalliala 2008: 11, 30.)

Kasvattajalta vaaditaan herkkyyttä, jotta tämä kykenee asettumaan lapsen asemaan. Hänen on osattava aistia lasten tunnetiloja ja osattava tulkita lasten sanattomia ja sanallisia viestejä. Tämän kyvyn myötä kasvattaja motivoituu parhaalla mahdollisella tavalla esimerkiksi lasten leikin hyväksi. Aktiivisella lapsella kasvattaja tukee lasten kasvua ja kehitystä ylläpitäessään ja laajentaessaan lasten toimintaa. Sensitiivinen ja aktiivinen aikuinen kykenee sitoutumaan ryhmän lapset intensiiviseen ja pitkäkestoiseen leikkiin. (Kalliala 2008: 193.)

Lapsen kehittyessä ja kasvaessa, ja tutustuessa päiväkotiin ja sen kaikkiin lapsiin ja aikuisiin, hän on vähemmän riippuvainen oman ryhmänsä aikuisista. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että aikuisia ei enää tarvita. Sitoutuminen toimintaan muiden lasten kanssa tai yksin on arvokasta, mutta sillä ei voi korvata sitä mitä tehdään aikuisten kanssa. Kehittyäkseen ja oppiäkseen lapset tarvitsevat sekä aikuisten, että toisten lasten seuraa. Kielen kehittyminen vaatii aina aktiivisen aikuisen panosta. Kielen oppimista ei voi jättää vertaisryhmän tehtäväksi. (Kalliala 2008: 198.)

7.3 1-3 vuotiaan lapsen ohjauksen pedagogiset periaatteet

Työskentely alle kolmivuotiaiden ryhmässä päiväkodissa vaatii kykyä työskennellä yhden lapsen tai pienen lapsiryhmän kanssa, samalla kun valvoo koko ryhmää. Kasvattajan on osattava

tunnistaa ja ennalta ehkäistä konflikteja. On myös omattava taito ja halu ratkaista ongelmia lasta lohduttaen ja tukien. Kasvattaja lisäksi leikkii lasten kanssa ja osoittaa arvostavansa lasten tekemisiä. Kasvattajan on oivallettava, että lasten kanssa leikkiminen on olennaista ja tärkeää. Leikki on pienten lasten varhaispedagogiikan ydin. Kasvattajan tehtäviin kuuluu perushoidon ohella leikkiin kutsuminen ja siihen heittäytyminen. Tärkeää on lapsen mielikuviin eläytyminen sekä leikillisyyden, naurun ja ilon viljeleminen. (Kalliala 2008: 113, 261.)

Päiväkodin lapsiryhmässä aikuiset ovat aktiivisessa vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Toiminnan perustana on, että tutustutaan lapsiin leikkimällä ja toimimalla heidän kanssaan, ja samalla tehdään havaintoja. Jokaiseen lapseen luodaan henkilökohtainen, lämmin ja lasta kuunteleva ja ymmärtävä suhde. Tavoitteena on, että ryhmään luodaan toisista huolehtiva ilmapiiri, jossa sekä lapsilla että aikuisilla on hyvä olo. (Jakkula 2008: 41.)

Mitä pienempiä lapsia päiväkotiryhmässä on, sitä suurempi on kasvattajien töiden kirjo. Pienten lasten kasvattaminen on kokonaisvaltaista toimintaa. Kasvattajan rooliin kuuluu vastata lapsen hoivasta, joka sisältää emotionaalisen hyvinvoinnin, hygienian ja turvallisuuden tunteen. Kasvattajan on myös hallittava lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen ja oppimiseen liittyvä tietous. Lasten viihdyttäminen on myös olennainen osa arkista työskentelyä. (Kalliala 2008: 30.)

Parhaimmillaan päiväkotiryhmässä lapset ja aikuiset elävät yhdessä, rikkaasti kokien tätä elämää. Lapsilla on kova halu oppia selviytymään itsenäisesti, ja aikuisen rooli on tukea häntä siinä. Olennaista on tukea lasten aloitteellisuutta ja omia ponnistuksia, ja aikuisten työn johdonmukaisuus näkyy sujumisena ja rauhallisuutena. (Jakkula 2008: 43.)

Vaikka aikuinen arvostaa ja kunnioittaa lasten omia käsityksiä ja aktiivista osallistumista, hän ei saa paeta kasvatusvastuutaan. Aikuisen tehtävä on tietää mihin pyritään, ja mitä lapsen tulee omaksua. Lapsilähtöisyys ja lapsen kunnioittaminen merkitsee myös sitä, että tunnetaan lapsen kehitykselliset tarpeet. Aikuinen tukee lapsen kognitiivista ja sosioemotionaalista kehitystä tiiviinä kokonaisuutena. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001: 178- 179.)

On tärkeää, että ymmärretään, että on täysin mahdollista yhdistää aikuisjohtoisuus ja lapsilähtöisyys. Tällöin painotetaan lasten mahdollisuuksia omakohtaisten merkitysten luomiseen ja lapsille annetaan oikeus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Aikuinen käyttää joka tapauksessa valtaa, halusi hän tai ei. Aikuisen oma valinta on kuitenkin käyttäkö hän saamaansa valtaa lasten hyväksi vai lapsia vastaan. Päiväkodin henkilökunnalle onkin haasteellista arvioida ja analysoida vallankäytön tilanteita, ja osata erottaa toisistaan myönteinen ja kielteinen kasvatuksellinen auktoriteetti. (Kalliala 2008: 20, 22)

Varhaiskasvatuksessa haasteena on, sen sijaan että kiinnitetään huomioita vain lasten taitojen, kykyjen ja potentiaalien kehitykseen, että kasvattajat kuuntelevat lasten ajatuksia. On osattava kuunnella lasten ymmärrystä ja käsityksiä ympäröivästä maailmasta. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001: 179.) Voidaan puhua kohtaamisen pedagogiikasta, joka ei ole pelkästään suorittamisen ja tekemisen pedagogiikkaa. Se ei myöskään ole passiivista olemista, vaan kasvattajan tulee aktiivisesti työskennellä oman mielensä sisällä. Kasvattajan on virittäydettävä lapsen kokemukselliseen tilaan ja pyrittävä löytämään kohtaamiseen sopiva tunnetila. Tästä syntyy yhteisen kokemus, jonka avulla luodaan siltä kaikelle muulle päiväkodissa tapahtuvalle kasvatukselle ja oppimiselle. (Haapamäki ym. 2000: 60.)

Lasten leikin havainnoiminen on aivan yhtä tärkeää kuin leikin edellytysten luominen ja leikkiin osallistuminen. Kasvattajan ei tule ensisijaisesti tarkkailla kuinka lapsi suoriutuu tekeillä olevasta tehtävästään, vaan tärkeää on keskittyä lapsen kokemukseen. Mitä voimakkaammin lapsi sitoutuu, sitä tärkeämpää ja merkityksellisempää toiminta on hänelle. Sitoutuneisuutta arvioimalla tehdään jokaisesta lapsesta näkyvä ja kyetään vastaamaan kaikkien lasten yksilöllisiin tarpeisiin. Lasten sitoutuneisuutta havaitsemalla tavoitetaan laadukkaalle varhaiskasvatukselle tärkeitä asioita. (Kalliala 2008: 50, 65.)

8 OPINNÄYTETYÖN TOIMINNAN KUVAUS

Opinnäytetyöhön etsimme kirjallisuudesta tietoa lapsen kielellisestä kehityksestä kolmeen ikävuoteen saakka. Kuvailemme myös teorian pohjalta tämän ikäisten lasten vuorovaikutusvalmiuksia ja vertaisryhmän antamaa tukea lasten kielelliseen kehitykseen. Pohdimme, millaisista asioista tämän ikäiset lapset pitävät, ja mikä heitä motivoi.

Olemme pohtineet työssämme eettisiä kysymyksiä. Lasten osallistuminen oli vapaaehtoista. Opinnäytetyön tekemisessä noudatimme ehdotonta luottamuksellisuutta. Päiväkodin, tai lasten nimiä ei mainita. Havainnointilomakkeissa, tai muissa dokumentoinneissa ei lapsia nimitä.

8.1 Toimintatuokiot

Etukäteen suunniteltu, ohjattu toiminta on päiväkodin keskeistä pedagogista toimintaa. Toimintatuokiot poikkeavat lasten vapaasta leikistä siinä, että tuokioita ohjaa aina yksi tai kaksi aikuista. Ohjatut tilanteet luovat lapsille tilaisuuden tuoda esille omaa yksilöllistä osaamistaan ja kokemuksiaan. Toimintatuokioihin sisältyvä kollektiivinen tekeminen tuo lapsille mu-

kanaan kokemuksia jaetuista oppimiskokemuksista, joissa lasten keskinäisellä vuorovaikutuksella on suuri rooli. (Lehtinen 2001: 108- 109.)

Suunnittelemamme toimintatuokiot ovat muodoltaan edellisessä kappaleessa kuvattuja pedagogisia toimintatuokioita, jotka vaativat aikuisen toimintatuokioiden ohjaajana ja vetäjänä. Lähtökohtana oli suunnitella jokaiselle toimintatuokiolle teema, ja ideoita sen toteuttamiseen. Tärkein asia meidän mielestämme oli suunnitella tuokiota sellaisiksi, että niissä olisi mahdollisimman paljon varaa lasten omille ideoille ja ehdotuksille. Olennaista oli myös olla herkkänä kuuntelemaan ja arvioimaan lapsia, ja olla valmiina unohtamaan omat suunnitelmat ja heittäytyä toteuttamaan lasten ideoita.

Aikuisen ohjaama toimintatuokio tai toiminta ei ole vaihtoehto lasten keskinäiselle leikille, vaan niiden avulla voidaan laajentaa merkittävästi päiväkodin tarjontaa lapsille. Se tuo mukanaan sellaista tekemistä, mitä lapset eivät omin voimin kykenisi järjestämään. Kaikki lapset hyötyvät kasvattajien taitavasta aktivoinnista, erityisen tärkeää se on niille lapsille, joiden on vaikea sitoutua ja kiinnittyä itse johonkin toimintaan. (Kalliala 2008: 109.)

Tähän teoriaan pohjautuen halusimme keskittyä innostamaan lapsia kielellistä kehitystä tukevaan toimintaan ja leikkiin. Ryhmän lapsista osa oli kielellisessä kehityksessä ikänsä puolesta aivan alkutaipaleella. Joten lisäämällä tietoisesti tuokioita, jotka perustuvat kielelliseen kehityksen tukemiseen, halusimme omalta osaltamme tukea tätä kehitystä. Ryhmässä tapahtuva yhteinen toimintahetki luo hyvät edellytykset lasten kehitystä tukevan vuorovaikutuksen syntymiseen. Lasten vapaassa leikissä vuorovaikutuksen syntyminen ei ole aina itsestään selvää.

Näkeminen ja havaitseminen ovat lapsille aktiivisia prosesseja. Silmät ja aivot eivät toimi kuten kamera tai muistiinpanovälineet. Ihminen rakentaa havaintonsa älynsä ja tunteensa voimin. Näemme vain sen mitä katsomme ja haluamme katsoa. Lapsi sijoittaa näköhavaintoonsa myös omat tarpeensa ja elämäkokemuksensa. (Salminen 2005: 216) Pikkulapsi alkaa yhdistellä näkemäänsä hitaasti. Hän oppii asteittain kohdistamaan katseensa, seuraamaan liikkuvia kohteita ja ennakoimaan todennäköisiä muutoksia visuaalisessa ympäristössään. Kasvaessaan hän oppii liittämään sanoja visuaaliseen muotoihin ja oppii viittaamaan näihin muotoihin käyttämällä määrättyjä sanoja. Lapsen havaintokyvyn kehittymiselle on tärkeää, että aistinelinten harjaannuttamisen mahdollisuudet ovat suuret. Tunteiden kautta omaksutut asiat lapsi oppii välittömästi, suoraan ja nopeasti. (Salminen 2005: 218- 219.)

Suunnittelimme lyhyitä toimintatuokioita viikon jokaiselle päivälle. Toimintatuokioiden lähtökohtana oli käsinukke-hahmo, jonka nimesimme Vellu Veijariksi. Toimintatuokioiden Vellu Veijari tuli vierailulle, ja hänellä oli mukanaan aina jokin hauska leikki. Teimme tuokioista mahdollisimman toiminnallisia, koska näin pienet lapset eivät jaksakaan vielä istua kauan aloil-

laan. Halusimme käyttää kielen oppimisessa hyväksemme mahdollisimman monia lasten aisteja.

Jokaisen päivän toimintatuokiolle oli oma teema, joka liittyi lapsille tuttuihin asioihin. Tutut, lapsen arkeen liittyvät aiheet loivat turvallisuuden tunnetta, ja motivoivat lapsia yhteiseen toimintaamme. Toimintatuokiot suunniteltiin viikon viidelle päivälle, ja toteutimme tämän viikkosuunnitelman kaksi kertaa. Näin arvioitavia toimintatuokioita kertyi yhteensä kymmenen. Halusimme tietoisesti toteuttaa toimintatuokiota näin intensiivisesti peräkkäisinä päivinä, luodaksemme tällä tavoin lapsille selkeän struktuurin. Tämä lisäsi lasten turvallisuuden ja tuttuuden tunnetta, ja helpotti heidän osallistumistaan tuokioihin. Pienen lapsen muisti on vielä vajavainen. Pitkät tauot toimintatuokioiden välissä saattaisivat lisätä asioiden unohtamista. Toivoimme tämän intensiivisyyden lisäävän ja pitävän yllä lasten kiinnostusta ja innostumista ja sitoutumista asiaan.

Halusimme valmistaa ja suunnitella toimintatuokioihimme materiaaleja, jotka ovat helposti valmistettavia ja halpoja hankkia. Tai jo mahdollisesti päiväkodissa olemassa olevia, jotka vain tietoisesti kerätään yhdeksi kokonaisuudeksi. Halusimme materiaalien noudattavan mahdollisimman pientä roolia siksi, että myös jatkossa päiväkotiryhmien olisi ne helppo hankkia. Liian kalliit tai vaikeasti hankittavat erikoismateriaalit rajaisivat mielestämme tulevaisuudessa toimintatuokioiden käyttäjien määrää.

8.2 Toimintaympäristö

Työskentelyssämme ja suunnitelmissamme otimme huomioon päiväkotien ryhmien henkilökunnan rajallisuuden. Toiminnan täytyy olla sellaista, että yksi ohjaaja/kasvattaja voi ohjata lapsia yksilöllisesti pienryhmässä. Samoin toiminnan suunnittelussa on mietitty tilojen rajallisuus. Käytettävissä oleva tila ei ole aina kovin iso, mikä luonnollisesti rajoittaa suunniteltua toimintaa. Emme siis voi ajatella että toiminta vaatisi esim. jumppasalin jossa olisi mahdollisuus juosta ja liikkua vapaammin.

Toimintatuokiota noudattavat aina samaa struktuuria. Tällä toivoimme lisäävämmä lapsille turvallisuuden tunnetta, mikä edesauttoi heitä paremmin osallistumaan toimintaan. Toiminta alkaa aina lapsille jo tutulta paikalta, ryhmätilan pöydän ääreltä, sekä loppuu myös siihen. Joidenkin leikkien tai toimintojen aikana voimme käyttää koko ryhmätilaa hyväksemme, palaten kuitenkin aina toiminnon loputtua omille paikoille pöydän ääreen.

8.3 Lapsiryhmä

Päiväkodissa, jossa toteutimme toimintatuokiot, on ollut käytössä jo useamman vuoden ajan pienryhmätoiminta. Tämä pienryhmätoiminta tarkoittaa sitä, että lapsiryhmä on jaettu pienempiin ryhmiin, joilla jokaisella on oma nimetty hoitaja. Ryhmä toimii tiiviisti yhdessä koko päivän.

Suunnittelimme, että Virpi voisi ohjata hänelle ennestään tutulle pienryhmälle nämä yhdessä tekemämme toimintatuokiot. Ryhmässä on toimintatuokioiden alkaessa viisi lasta, joista neljä on toiminut yhdessä puoli vuotta ja yksi lapsi on vasta aloittanut. Lapset ovat 1-3 -vuotiaita.

Valitsimme havainnoinnin kohteeksemme tämän pienryhmän, koska ajattelimme, että kykenisimme havainnoimaan järjestämissämme toimintatuokioissa luotettavasti viittä lasta. Suurempaa lapsimäärää olisi ollut mahdoton havainnoida, koska tämän ikäiset lapset ovat kovin liikkuvaisia ja spontaaneja. Halusimme myös keskittyä hyvin lasten sanattomaan viestintään. Myös äänityksen kannalta tämä ryhmäkoko oli sovelias, koska pystyimme kuulemaa nauhalta selkeästi eri lasten puheet, ei ollut liikaa puhujia samanaikaisesti.

9 OPINNÄYTETYÖN PROSESSIN KUVAUS

Opinnäytetyö prosessin alettua meille oli jo itsestään selvää, että teemme sen parityönä. Olimme todenneet tehdessämme muita tehtäviä yhdessä, että opimme paljon toinen toisiltamme. Koimme yhdessä käydyt keskustelut rakentaviksi, ja saimme paljon uusia näkökulmia ja myös vahvistuksia pohdinnoillemme. Myös opinnäytetyön toiminnallisuus oli meille alusta asti vahvasti esillä. Opinnäytetyömme aiheutta joutuimme pohtimaan pidempään. Koska päätimme tehdä toiminnallisen osuuden vantaalaisessa päiväkodissa, niin Innostu kielestä- teema tuli luontevasti työmme innoittajaksi.

9.1 Luvat ja sopimukset

Sovimme suullisesti opinnäytetyön tekemisestä eräässä Vantaan kaupungin omistamassa päiväkodissa päiväkodinjohtajan sekä ryhmässä toimivien hoitajien kanssa. Kirjallisen sopimuksen johtajan kanssa työn tekemisestä teimme, kun alustava suunnitelmamme oli hyväksytty 11.12.2008. Kun opinnäytetyömme suunnitelma oli hyväksytty, niin haimme tutkimuslupaa Vantaan kaupungilta Sole Askola-Vehviläiseltä. Kaupungilta saatujen tutkimuslupien jälkeen meidän tuli pyytää toimintatuokioon osallistuvien lasten vanhemmilta luvat osallistumiseen ja

havainnointiin. Tämän jälkeen aloitimme helmikuussa opinnäytetyön toiminnallisen osuuden tekemisen ja arvioimisen.

9.2 Materiaalit

Toimintatuokioita varten tarvittavat materiaalit olimme ostaneet ja valmistaneet joulu- ja tammikuun aikana. Valmistimme Vellu Veijari- käsinuken huovuttamalla ja muut materiaalit syntyivät piirtämällä, kirjoittamalla, liimaamalla, ompelemalla ja laminoimalla. Ostimme kaupasta jonkin verran pieniä leluja, ja välineiden säilyttämistä varten monitoimikoreja. Teimme halpoja hankintoja, koska kustansimme kaiken itse.

Lelujen hankinnassa pohdimme monia asioita. Niiden tuli olla sen kokoisia, että ne mahtuivat hyvin niille valmistettuihin kangaspusseihin, ja toisaalta ne eivät saaneet olla liian pieniä. Ryhmän pienimmät lapset tulisivat todennäköisesti laittamaan leluja myös suuhunsa tutkiesaan niitä. Pienten lasten motoriset taidot huomioon ottaen, pyrimme etsimään esineitä myös sen mukaan, että niitä oli turvallista tutkia. Ne eivät saaneet olla helposti rikkoutuvia ja sisältää irtoavia osia. Halusimme, että ne ovat värikkäitä, jotta lapset kiinnostuvat niistä.

Eläinystävien hankinnassa halusimme myös luoda lapsille mahdollisuuden aistia erilaisia materiaaleja ja pintoja. Osa eläimistä oli pehmeitä ja karvaisia, kun taas jotkut eläimet oli valmistettu sileästä puusta tai joustavasta kumista. Myös valmistamamme satukirjan sivuilta löytyi lapsille erilaisia pintoja tunnusteltavaksi. Sammal oli vihreää pehmeää teddyä ja kiven pinta karheaa hiekkapaperia. Halusimme saada lapsille kokemuksia monien aistien avulla.

10 ARVIOINTI JA ANALYSOINTI

Arviointimenetelmänä käytimme osallistuvaa havainnointia ja reflektio keskustelua ja päiväkirjaa. Suunnittelimme havainnointilomakkeen, jonka avulla kirjasimme ylös huomioita lasten toiminnasta tuokioiden aikana. Äänitimme myös tuokiot, ja kuuntelimme niitä jälkeenpäin ja litteroimme aineiston, eli kirjoitimme ne sana sanalta puhtaaksi. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2009: 222.) Arvioinnissa paneuduimme pohtimaan toimintatuokioidemme antia lasten kielellisen kehityksen innoittajana. Halusimme selvittää osasimmeko vastata asiakkaidemme, eli alle 3-vuotiaiden lasten tarpeisiin, ja kuinka voisimme tehdä toiminnastamme vielä parempaa. Keskeinen kysymys siis oli se, että mitä tapahtui, kun toteutimme toimintatuokioitamme. (Robson 2001: 27, 29.)

Olimme jakaneet tehtävät siten, että toinen meistä toimi toiminnallisten tuokioiden ohjaajana toisen suorittaessa havainnointia. Emme vaihtaneet rooleja, jotta havainnointitilanteet niiltä osin pysyivät samankaltaisina. Havainnointia tehdessä tehtiin muistiinpanoja laatimaan havainnointilomakkeeseen. Tuokiot myös äänitettiin, ja kirjoitettiin puhtaaksi myöhemmin, jotta havainnointitilanteissa saattoi keskittyä enemmän lasten sanattomaan viestintään. Havainnoinnin lisäksi kirjoitimme kumpikin omaa päiväkirjaa, ja kävimme tuokioiden jälkeen arviointikeskusteluja. Havainnointilomakkeiden ja omien havaintojemme ja muistiinpanojemme avulla teimme johtopäätöksiä toimintatuokioidemme kielelliseen innostavuudesta alle 3-vuotiaiden ryhmässä.

Arvioiminen on haastavaa ja vaatii herkistymistä pienten lasten maailmaan. Robson kuvailee kirjassaan (2001: 53) arvioijan yleisen asenteen suurta vaikutusta arvioitaviin. Kun arvioija koetaan luottamuksen arvoiseksi, niin arvioitavat ovat valmiita avautumaan ja paljastamaan todelliset tunteensa. Tärkeää on ystävällisyys, kunnioitus ja toisen osaan eläytyminen. Uskomme, että ylsimme toimintatuokioiden aikana ja myöhemminkin tähän tavoitteeseen. Lapset suhtautuivat meihin luottavaisesti, ja halusivat keskustella meidän kanssamme ja ilmaisivat meille avoimesti tunteitaan ja toiveitaan.

Havainnoimme ja arvioimme lapsia ryhmätilanteen aikana, sekä havainnoimme jälkikäteen lapsissa herännyttä kiinnostusta toimintatuokion tapahtumiin. Esim. halusivatko he jutella tuokiosta, tai myöhemmin spontaanisti leikkiä samoja leikkejä. Toivoimme, että tuokiot jäivät elämään lasten mieliin, ja että he jatkaisivat näitä leikkejä oman luovuutensa ja mielikuvituksensa rikastamina. Tämän toiminnan mahdollistamiseksi ja helpottamiseksi jätimme lasten saataville tavarat ja esineet, joita olimme toimintatuokioiden aikana käyttäneet. Kun tavarat ovat lasten saatavilla ja esillä, ne auttavat lasta palauttamaan mieleen tuokioissa oppimaansa.

Arviointi tuotti meille paljon analysoitavaa aineistoa. Robsonin mukaisesti teimme analyysia koko opinnäytetyö prosessimme ajan, emmekä odotelleet, että koko aineisto on koossa. Tämä mahdollisti sen, että pystyimme keräämään lisäinformaatiota hahmottumassa olevan näytön tukemiseksi tai kyseenalaistamiseksi. (Robson 2001: 169, 177.)

Aineiston luokittelu helpotti aineistomme jäsentämistä ja tulkintaa. (Hirsjärvi ym. 2007: 147) Aineistoa analysoitaessa kerätty aineisto luokiteltiin teemoittain, havainnointilomakkeen ja ottelun mukaisesti. Luokittelun avulla aineistosta saatiin arvioinnin kannalta keskeistä tietoa.

10.1 Havainnointi

Kvalitatiivinen tutkimus voi olla myös havainnointitutkimusta. Havainnointitutkimuksella korvaamme kysely - ja haastattelututkimuksen. Valitsimme tämän tutkimusmuodon siksi, että havainnoitavamme lapset ovat niin pieniä, että heiltä saadut mahdolliset vastaukset kyselemällä ja haastattelemalla eivät välttämättä ole täysin luotettavia. Olsimme vastausta kysyessämme saattaneet esimerkiksi johdatella heitä tietynlaiseen vastaukseen.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa havainnointi on systemaattista ja ulkopuolista. Tutkija kerää havaintoaineistoa tutkittavista ulkopuolisena tarkkailijana. Eli ei osallistu itse toimintaan mukaan. Suurimpia etuja havainnointitutkimuksessa on, että saamme kerättyä tietoa käyttäytymisestä silloin kun se tapahtuu. (Heikkilä 2004: 19.)

Tämä on myös erittäin tärkeää kun havainnointimme kohteina ovat pienet lapset, jotka eivät välttämättä pysty palauttamaan mieliin mitä olemme tehneet tai pysty verbaalisesti kertomaan omia mielipiteitä. Havainnoinnin avulla pääsemme mukaan luonnolliseen ympäristöön, missä tutkittava ilmiö esiintyy ja tapahtuu (Hirsjärvi ym.2009: 213.)

Valitsemaamme havainnointitutkimukseemme liittyy hyvin vahvasti myös ns. ei-verbaalinen viestintä kuten ilmeet, eleet, liikkeet jne. (Heikkilä 2004: 19). Tällaiset havainnot ovat meille erittäin tärkeitä tehdessämme johtopäätöksiä ja yhteenvetoja toiminnastamme. Käytimme havainnoinnissamme tapahtumaotantaa, jolloin teimme muistiinpanoja vain tietyistä käyttäytymistilanteista tai tapahtumista. (Niiranen 1999: 243- 244).

Toimintatuokioiden aikaista havainnointia varten loimme käyttöömmme havainnointilomakkeen. Lomakkeen tarkoituksena oli saada kirjattua mahdollisimman tarkasti, mutta myös tilanteiden nopean etenemisen takia, mahdollisimman nopeasti mahdollisimman paljon tietoa lasten käyttäytymisestä toimintatuokioiden aikana. Olemme tietoisesti valinneet suoran havainnoinnin havainnointikaavakkeen avulla emmekä esimerkiksi videointia, josta havainnointi voidaan suorittaa esim. jälkikäteen. Tämä siksi, että halusimme luoda toimintatuokioista mahdollisimman aitoja ja todellisia, ja katsoimme videoinnin haittaavan näin pienten lasten keskittymistä itse toimintaan. Uskomme myös, että kaikki vanhemmat eivät olisi halunneet, että heidän lapsiaan videoidaan. Toimintatuokiot tapahtuivat lisäksi niin intensiivisesti kahden viikon aikana, että lasten tottuminen videoon olisi vienyt mielestämme siitä liian pitkän ajan.

Haittapuolena ja haasteena havainnointitutkimuksessa on saada kirjattua kaikki ei-verbaaliset tiedot. Havainnoijan huomionkyvyn rajallisuus täytyy ottaa huomioon tuloksia laadittaessa.

Jotta tämänkaltaisen havainnointi olisi mahdollista, ryhmään osallistuvien lasten määrä on rajattava mahdollisimman sopivaksi havainnoida heitä kaikkia. Tämän lisäksi päädyimme äänittämään toimintatuokiot, jotta pystyimme jälkikäteen tarkastelemaan rauhassa lasten sanallista viestintää, ja keskittymään itse tilanteissa ei sanalliseen viestintään.

Järjestämiämme toimintatuokioita oli yhteensä kymmenen, ja niiden kesto vaihteli viidestä toista minuutista noin puoleen tuntiin. Joinakin kertoina lapset olisivat selkeästi halunneet vielä jatkaa leikkiä, mutta tuokio jouduttiin lopettamaan päiväkodin aikataulujen vuoksi. Toimintatuokioiden aikana havainnointi keskittyi lasten sanattomaan viestintään. Dokumentointi tapahtui havainnointilomaketta käyttäen. Havainnoitavia asioita olivat lasten eleet ja ilmeet, ja liikkeet. Lomakkeeseen kirjattiin esim. mihin suuntaan lapset katsoivat, hymyilivätkö he, oliko joku pelokas tai välttelevä, halusivatko he koskea välineitä, osoittelivatko he esineitä, istuivatko he aloillaan vai pyrkivätkö pois tilanteesta.

Jokaisella kerralla täyttyi yksi lomake, eli saimme sanattoman viestinnän havainnointi materiaalia kymmenen sivua. Havainnointi oli helppoa, koska tämän ikäiset eivät osaa peitellä tunteitaan ja hillitä itseään, vaan heidän ilmaisunsa on hyvin suoraa. Asioiden kirjaaminen ja dokumentointi oli välillä haastavaa, koska usein moni asia tapahtui samanaikaisesti. Tämän vuoksi oli tärkeää pohtia tilanteita muistinvaraisesti jälkikäteen päiväkirjassa. Kirjoitimme havainnoistamme ja tulkinnoistamme omiin päiväkirjoihimme, ja kävimme näiden pohjalta yhteisiä reflektio keskusteluja päivittäin.

Äänitimme myös kaikki kymmenen toimintatuokiota, joten kuunneltavaa materiaalia syntyi noin kolme ja puoli tuntia. Kuuntelimme äänitykset läpi useaan kertaan. Poimimme sieltä suoria lainauksia opinnäytetyöhön. Valitsimme meidän mielestämme mahdollisimman monipuolisia ja rikkaita ilmauksia. Halusimme kirjoittaa ylös niin yksi- vuotiaan hihkaisuja, kuin jo kolmea ikävuotta lähentelevän pohdintoja. Kaikki ilmaisut olivat meille tärkeitä ja odotettuja.

10.2 Reflektio keskustelu

Kyky reflektiivisyyteen, eli omaa tietoisuutta pohdiskelevaan minätietoisuuteen, on ihmiselle tyypillinen luonteenpiirre. Itsereflektion avulla on mahdollista analysoida kokemuksia ja ajatella omia ajatteluprosesseja. Pohtimalla erilaisia kokemuksia ja tietämisiamme voimme jotta tietoa itsestämme ja meitä ympäröivästä maailmasta. Emme ainoastaan hanki ymmärrystä reflektion avulla, vaan arvioimme ja muutamme omaa ajatteluamme ja käytöstämme. (Bandura 2002: 60.) Kun keskustelimme tuokioista jälkikäteen, pohdimme mikä meni hyvin, ja

missä asioissa olisi korjattavaa. Mietimme mitä kannattaa tehdä jatkossa toisin, ja teimme toimintatuokioihin tarvittavat muutokset.

Reflektio keskustelut ja itsearviointi oli olennaista koko opinnäytetyötä, ja etenkin arviointia tehdessä. Niitä suoritettiin prosessin aikana jatkuvasti. Kirjasimme arvioitamme oppimispäiväkirjoihimme, joiden avulla teimme analyysia toimintatuokioista.

Tutkimusta tehdessä toimintatuokioiden ohjaamisen lisähaasteena oli havainnoitsijan tekemä havainnointi ja arviointi. Samalla se toimi oman työn kehittämistyökaluna. Aluksi havainnointi hieman häiritsi, kun toinen istui tarkkailemassa, eikä osallistunut itse tilanteeseen. Muutaman toimintatuokion, ja tilanteista käytyjen keskustelujen jälkeen havainnointiin tottui, eikä se enää tuntunut kiusalliselta. Päinvastoin, oli mukava saada toiselta positiivista palautetta hyvästä vuorovaikutuksesta, ja oli mielenkiintoista keskustella miten seuraavalla kerralla kannattaisi jokin asia tehdä. Ulkopuolinen havainnoija näkee esim. jonkun lapsen reaktion eri tavalla kuin ohjaaja itse tilannetta ohjattaessaan.

Emme aina arkisessa työssämme muista, että työtovereiden antama palaute on meille tärkeää. Toisaalta, emme ole tottuneet arvioimaan työtoverin työtä, ja se koetaan usein arvosteluksi. Etenkin korjaavan palautteen antaminen ja saaminen koetaan vaikeaksi ja haastavaksi. Oikein annettuna palaute on kuitenkin huomaamista ja kannustamista työssä eteenpäin. Antamalla työtovereille palautetta teemme yhteistyötä ja ilmaisemme välittämistämme. (Venninen 2007: 1-2.)

Työssä oppimisemme ei ole ainoastaan yksilöllinen prosessi, vaan siihen liittyvät myös työyhteisön muut jäsenet. Työntekijät tarvitsevat toistensa tukea ja ohjausta. Jotta palautetaidot kehittyisivät, ja tiimiin syntyisi rakentava palautekulttuuri, on tiimissä vallittava luottamuksellinen ilmapiiri. Usein vaihtuvat työntekijät ja kiireinen aikataulu ei ikävä kyllä tätä mahdollista. Suotuisissa olosuhteissa palautteen jakamisesta ja vastaanottamisesta voi parhaimmassa tapauksessa syntyä vastavuoroisia kehityspolkuja, joiden avulla voidaan harjoitella uusia taitoja ja työmme ja ammattitaitomme on jatkuvasti kehittyvää. (Venninen 2007: 178-179.)

Opinnäytetyö-prosessin aikana tiedustelimme myös muilta ryhmän hoitajilta, olivatko he huomanneet lasten mielenkiinnon heräämistä toimintatuokioita kohtaan. Olivatko lapset puhuneet niistä muille ryhmän aikuisille tai lapsille? Koska kyseessä olivat näin pienet lapset, eivät he olleet osanneet suoranaisesti kertoa mitään tapahtumista, mutta lapset saattoivat toistaa muissa leikki-tilanteissa uusia toimintatuokion aikana oppimiaan sanoja, esim. ”hau, hau” tai ”Veejali”.

10.3 Oppimispäiväkirja

Oppimispäiväkirja oli meidän kummankin tärkeä työväline koko tämän opinnäytetyön prosessin aikana. Päiväkirjan avulla jäsensimme prosessin aikana oppimaamme, ja analysoimme sitä. Erityisen tärkeäksi sen merkitys tuli toimintatuokioiden käynnistyessä.

Jokaisen tuokion jälkeen kirjasimme oppimispäiväkirjaan mitä teimme, miten se mielestämme onnistui? Mikä onnistui, miksi ja mikä ei onnistunut ja mitkä syyt mahtoivat johtaa epäonnistumiseen? Jokaisen tuokion kohdalle olemme etukäteen pohtineet mitkä ovat ne asiat mitä toivomme että lapset tekevät. Esim. jonkin leikin kohdalle asetimme minimitavoitteeksi että lapsi taputtaa mukana. Tuokion jälkeen kirjoitimme päiväkirjoihimme onnistuiko tavoite, osallistuiko lapsi taputtamalla, tai osallistuiko mahdollisesti jollakin toisella tavalla tai ei osallistunut mitenkään. Pohdimme mitkä syyt mahtoivat johtaa kyseiseen lopputulokseen.

Päiväkirjan tehtävänä oli auttaa meitä jäsentämään mitä tuokiossa tapahtui, ja mitkä seikat siihen johtivat. Pohdintojen avulla muutimme seuraavia tuokiota, tai omaa käyttäytymistämme niin, että asetetut tavoitteemme tulivat paremmin saavutetuiksi.

11 ARVIOINTIA OPINNÄYTETYÖN TOIMINNALLISESTA OSUUDESTA

Tässä kappaleessa kuvaamme ja esittelemme opinnäytetyömme toiminnallisen osuuden. Kerromme toimintatuokioiden rakenteesta ja lasten reaktioista toimintatuokioissa. Olemme poimineet mukaan myös jonkin verran suoria lainauksia lasten kielellisistä ilmauksista elävöittämään esitystämme ja tuomaan esille pienten lasten omaa ääntä.

11.1 Toimintatuokioiden toteutus

Toteutimme asianmukaiset luvat saatuaamme tuomintatuokiot kahden viikon aikana vantaalaisessa päiväkodissa viiden samaan pienryhmään kuuluvan lapsen kanssa. Kerroimme ja kuvasimme päiväkodin johtajalle ja muulle ryhmän henkilökunnalle pääpiirteissään, mitä toimintatuokiot pitivät sisällään. He pitivät toimintatuokioiden rakenteita soveltuvina ryhmän toimintaan.

Valmistelemamme toimintatuokiot sujuivat hienosti. Olimme miettineet ajankohdaksi aamupäivän, joko ennen tai jälkeen ulkoilua, riippuen ryhmän muiden pienryhmien tilantarpeesta. Halusimme ohjata toimintatuokiot ryhmän isoimmassa ja rauhallisimmassa tilassa pöydän

äärellä. Lapset olivat alusta asti hyvin mukana ja kiinnostuneita toimintatuokioistamme. Olimme aivan yllättyneitä, kuinka pienellä panostuksella saimme suurta iloa ja riemua aikaan niin lapsille kuin itsellemmekin. Lapset viihtyivät Vellu Veijarin seurassa intensiivisesti seuraten jopa 20- 30 minuuttia.

Kun olimme pitäneet toimintatuokion, säilytimme kuhunkin tuokioon kuuluvia välineitä monitoimikorissa ryhmähuoneen hyllyllä. Koreihin on kiinnitetty kuva sen sisällöstä, jotta halutesaan leikkiä niillä, lapset osaavat valita haluamansa korin hyllystä. Myös kuvien kaksoiskappaleita voidaan käyttää lapsilla valintakortteina, helpottaen pienten huonosti puheella itseään ilmaisevien lasten omien toiveiden toteuttamista.

11.2 Toimintatuokio Vellu Veijari ja eläinystävät

Käsinukke, Vellu Veijari, on huovuttamalla valmistettu ja sillä on sammaleen vihreä asu. Sillä on vaaleat kasvot, joissa on nappisilmät ja huovutettu suu, sekä harmaa/siniset rastahiukset. Olimme suunnitelleet tämän toimintatuokion tavoitteeksi sen, että Vellu Veijari tulee tervehtimään lapsia, ja lapset saavat tutustua siihen yksilöllisesti oman persoonallisen tapansa mukaisesti.

Vellu Veijari esittelee itsensä, ja lapset saavat kertoa itsestään omaehtoisesti. Lapsilla on mahdollisuus kosketella Vellun pehmeää olemusta ja ihastella Vellun värikylläistä hahmoa. Tavoitteena on luoda lapsille monien aistien herättämä kokemus Vellu Veijarista. Tutustumisen jälkeen Vellu Veijari esittelee mukanaan tuomia eläinystäviä, jotka lapset voivat tunnistelemalla ottaa esille Vellun tuomasta pussista. Pussista löytyy eri materiaaleista valmistettu- ja useimmille lapsille tuttuja pieniä eläimiä (esim. kissa, koira, jänis, hiiri, sammakko, ampiainen), joita lapset voivat nimetä ja joista voidaan keskustella lapsilähtöisesti, lapsissa heränneiden tuntemusten pohjalta. Lapset saavat kosketella ja leikkiä eläimillä. Kun näyttää siltä, että lapset eivät enää jaksaa kiinnostua aiheesta Vellu Veijari kerää ystävänsä ja poistuu paikalta luvaten tulla huomenna uudestaan.



Vellu Veijari käsinukke



Vellu Veijarin ystäviä

Ensimmäinen toimintatuokio

Ensimmäisen toimintatuokion, jolloin lapset tutustuivat Vellu Veijariin ja tämän eläinystäviin, järjestimme 16.2.2009 ennen aamupäivä-ulkoilua. Kaikki viisi lasta kerääntyivät omalle pienryhmäpaikalleen pöydän ääreen. He odottivat innokkaana ja kuuliaisesti omalla paikallaan istuen Virpin lupaamaa yllätystä.

Kun Virpi toi Vellu Veijari käsinuken esille, lapset katsoivat sitä uteliaana. Eräs lapsista käänsi päänsä pois, hän ilmeisesti arasteli uutta hahmoa. Muut lapset hymyilivät, ja halusivat tervehtiä sitä. Eräs lapsista kysyi: ”Kenelle se on tullut?”. He kaikki istuivat omalla paikallaan odottavan ja kiinnostuneen näköisenä seuraten katseellaan Virpin ja Vellu Veijarin tekemisiä. He nojautuivat eteenpäin ja ojentelivat käsiään voidakseen kosketella näkemäänsä.

Lapset selvästi tiesivät, että henkilö joka heille puhui, oli tuttu Virpi. Kuitenkin he osoittivat sanansa Vellu Veijari käsinukelle, keskustellen sen kanssa. Lapsien mielestä oli hauskaa, kun

heillä oli yhteinen jännittävä ja yllätyksellinen leikki aikuisen kanssa. Pienellä mielikuvituksen käytöllä ja rohkean heittäytymisen avulla lapset saatiin innostumaan toimintatuokiosta ja sen sisällöstä.

Toimintatuokion edetessä Vellu Veijari otti esille mukanaan tuomansa kangaspussin, jonka sisällä oli erilaisia eläinhahmoja. Yhdessä lasten kanssa Vellu otti näitä hahmoja esille, ja kaikki lapset saivat vuorollaan tunnustella niitä. Pienryhmä-pöytä osoittautuikin mainioksi paikaksi pitää toimintatuokio. Omalla tuolillaan istuen jokainen malttoi olla aloillaan ja kaikki pääsivät lähelle Vellua. Ei syntynyt toisten tönimistä ja kaatuilua toisten jalkoihin, ja jokainen näki ja ylettyi tavaroihin.

Alkuun jotkut lapset hymyilivät hieman jännittyneesti, mutta myöhemmin he jo nauroivat vapautuneesti, kun pussista löytyi tuttuja eläimiä kosketeltavaksi. Yksi tavallista arempi lapsi katseli ensin muualle, mutta hetken päästä hänkin innostui ja halusi kosketella eläimiä. Lapsilla oli mahdollisuus tutustua uusiin asioihin omaan tahtiinsa. Vellu ei lähestynyt liian innokkaasti arastelevaa lasta, vaan lapset saivat katsella sitä ja muita hahmoja ensin kauempaa. Toimintatuokion loppupuolella monet lapsista jo halusivat pajata ja halata Vellu Veijaria.

Olimme positiivisesti yllättyneitä, miten paljon lapset osoittivat sanallisesti kiinnostustaan ja innostustaan toimintatuokion aikana. Vellu Veijarille esitettiin kiinnostuneina kysymyksiä:

”Mitä sieltä pussista vielä löytyy?”

”Kuka sen on ostanut?”

”Mitä siellä on?”

”Mitä hiili tano?”

Lapset halusivat heidän ikätasolleen ominaiseen tapaan kosketella ja ehkä vähän maistellakin uusia kivoja asioita, tutustuakseen niihin. Lapset myös ryhtyivät vilkkaasti keskustelemaan:

”Anna se mulle!”

”Vieläkin katotaan!”

”Anna se kissa mulle.”

”En lyö, mä pyydän anteeksi.”

”Minä haluun, sammakko tervehtii.”

Toimintatuokion aikana lapset nimesivät eläimiä, ja kertoivat kuka pitää eniten mistäkin eläimestä. Syntyi myös keskustelua eläinten ominaisuuksista ja siitä mitä kukin eläin syö ja miten ne ääntelevät:

"Pupun jalassa on porkkana."

"Hau, hau!"

"Mau, mau!"

"Eiku, kvaak,kvaak!"

"Pupu, pitkät korvat"

"Kitta."

Toinen toimintatuokio

Pidimme lapsille seuraavana maanantaina samansisältöisen toimintatuokion Vellun ja eläinystävien kanssa. Paikalla olivat kaikki viisi tutkimukseen osallistunutta lasta. Lapset istuivat aloillaan iloisen näköisinä seuraten katseellaan tiiviisti, kun Virpi haki hyllystä esille toimintatuokioon tarvittavan korin. Vellu oli tullut viikon aikana lapsille jo tutuksi, joten ujoinkaan lapsi ei häntä enää arastellut, vaan kaikki tervehtivät sitä innokkaana kätellen ja halaten:

"Heii!"

"Hei, veejali!"

"Missä kissa?"

Lapset muistivat aiemmasta kerrasta, mitä Vellu Veijarin mukanaan tuoma pussi piti sisällään. He halusivat päästä innokkaan kokeilemaan pussin sisältöä ja juttelemaan eläimistä. He katsoivat iloisina eläimiä ja kurottelivat niitä kohden, jotta saivat kosketella niitä.

"Mitä siellä on?"

"Katotaan, kaadetaan ne!"

"En tiiä."

"Ampiainen."

"Mehiläinen, niin!"

"Anna mulle sieltä."

"Anna mullekin!"

"Pupulla on pitkät korvat."

"Pikku hiili."

"Pookkana."

"Nalle-Puh panee silmät kiinni."

Toimintatuokion aikana joku lapsista muisti pupu-laulun, joka sitten laulettiinkin yhdessä.

"Pupulla on pitkät korvat ja ..." Tästä laulusta innostuneena päätettiin laulaa muitakin lasten ehdottamia eläinlauluja, esim. "Pienet sammakot" ja "Amppari, pamppari". Lasten toiveesta Vellu Veijari loruili myös hiiriloron. Tämä toimintatuokio pidettiin ruokailun jälkeen ennen

päiväunille menoa, joten lähtiessään Vellu Veijari sai mukaansa myös toivotuksia kauniista unista:

"Mee säkin nukkumaan!"

"Kaujiita unia!"

"Hei, heei!"

"Leikitään huomenna!"

11.3 Toimintatuokio Vellu Veijari ja satukirja

Vellu Veijari tulee taas tapaamaan lapsia. Nyt hänellä on mukanaan satukirja, joka kertoo hänen kodistaan metsässä. Jokaisella sivulla on metsään ja Vellu Veijariin liittyvä piirretty kuva ja aiheesta kertova loru. Koska Vellu Veijari asuu metsässä, hänellä voi olla mukanaan jotain metsästä otettua tuoksuvaa esim. pieni kuusen oksa, tai kesällä jokin kukka (jos lapset eivät ole allergisia). Kaupasta löytyy myös pienistä pulloista aiheeseen soveltuvia tuok-susekoitteita.

Satukirja on koottu kansioon A 4-kokoisista irrallisista laminoiduista sivuista. Sivut voidaan irrottaa kansioista, ja lapset voivat tutkia niitä itse vapaasti ja Vellu Veijari lukee lorut lapsille ääneen. Kuviin on liitetty erilaisia pintamateriaaleja, joita lapset voivat tunnustella. Esim. osa sammaleesta on vihreää teddy-kangasta ja osa kiven pintaa on hiomapaperia. Kuvien kanssa puuhastellaan kunnes kiinnostus hiipuu ja Vellu Veijari poistuu luvaten tulla huomenna.



Satukirjan sivuja

Esimerkkejä satukirjan loruista:

*Vellu-veijari
on metsän pieni keisari.
Taivaan sini hiuksissaan,
Hän on tullut meitä tapaamaan!*

*Vellun koti on metsässä.
Kattona on kuusen oksa.
Piiloon sinne juoksee ystävämme nopsa!*

*Tulkaa tänne kaikki pienet!
Tytöt, pojat!
Ja vaikka sienet!*

*Sammale on vihreä ja soma.
Tästä syntyi Vellun puku oma.
Äiti kutoi ja taittoi,
Vellu sen iloisena päällensä laittoi!*

*Tuolla kasvaa kaunis kukka!
Pinta sen on pehmeä kuin nukka!*

*Kun oikein väsyttää,
Voi kiven päällä levähtää!*

Ensimmäinen toimintatuokio

Kun Vellu Veijari käsinukke tuli tiistaina lasten luo, niin saattoi havaita, että lapset muistivat Vellu Veijarin edellisestä päivästä. Läsä olivat kaikki viisi lasta. Arasteleva tyttö käänsi taas päänsä pois, mutta toiset ottivat Vellu Veijarin vastaan iloisesti hymyillen. Vellu Veijaria haluttiin tervehtiä kädestä pitäen. Lapset katsoivat Vellu Veijaria suu hymyssä ja ojentelivat sille käsiään. Tervehdysten lomassa lapset halusivat kommentoida Vellulle muistamistaan ja ilahtumistaan uudesta tapaamisesta Vellu Veijarin kanssa:

"Se sano mauu."

"Nämä on kissatossut"

"Hau, hau!"

Tällä kertaa Vellu Veijari otti esiin kangaspussistaan satukirjan, jossa kerrottiin Vellu Veijarin elämästä ja ystävistä metsässä. Sivut olivat irti toisistaan ja laminoituja, jotta lapset saivat niitä vapaasti katsella ja tutkia. Jokaisella sivulla oli lyhyt loru ja lorun aiheeseen liittyvä kuvitus. Vellu Veijari luki ääneen lorut lapsille. Kuviin oli liimaamalla laitettu kiinni erilaisia materiaaleja, jolloin syntyi erilaisia tuntemuksia synnyttäviä pintoja. Osa pinnoista on pehmeitä tai kovia, ja jotkin pinnat ovat karkeita tai sileitä.

Lisäksi kuviin oli liimattu erilaisia puisia värikkäitä eläinhahmoja, esim. sammakoita, perhosia ja pupuja. Nämä eivät kuitenkaan pysyneet kiinni lasten käsittelyssä, vaan irtoilivat. Tästä keksimme, että lapset voisivat kiinnittää ne sinitarralla haluamaansa kohtaan kuvaa. Tästä syntyi hauska leikki. Lapset käyttivät mielikuvitustaan, ja asettelivat eläimiä mitä hauskinpiin kohtiin, esim. kuvassa olevan Vellu Veijarin kasvoihin tai pään päälle istumaan. Hauskan leikin temmatessa mukaansa syntyi myös paljon puhetta:

"Joo."

"Nalle-Puh kattoi."

"Vihlee."

"Ai, jaa."

"Mä en oo ikinä nähnykkää."

"Pupu"

"Tääkin on pehme."

"Mä kokeilen onko tää pehme!"

"Tämä."

"Lue uudestaan!"

"Tuolla kasvaa kukka."

"Mä haluun laittaa oranssin!"

"Minne tää kuuluu?"

"Mä laitan tähän."

"Tämä meni hyvin!"

"Kääk, kääk."

"Keppäkeettu."

"Kaikki naulaa ku ne tommotia!"

"Etana, etana!"

"Leppäkerttu, se menee tonne alas."

"Kaa, kaa."

Kun Vellu Veijari poistui, niin sille toivoteltiin: *"Pusu ja hali!", "Putuja!"*

Toinen toimintatuokio

Koska Vellu Veijari oli seuraavalla viikolla käynyt lapsille jo kovin tutuksi, sen saapuminen herätti yleistä kiinnostusta ja valppautta. Paikalla oli neljä tutkimukseen osallistunutta lasta. Lapsia hymyilytti ja nauratti. Lapset seurasivat katseellaan tarkasti Vellu Veijarin saapumista ja kurottivat sitä kohden ja ojentelivat käsiään. Lapset halusivat heti alkajaisiksi halata sitä, ujoinkin osallistuja. Ylipäättänsä lapset halusivat kosketella ja tunnustella pehmeää Vellu Veijari hahmoa. Lapset arvuuttelivat hetken, mitä Vellu Veijarin pussista löytyy. Esiin nostetut satukirja-sivut saivat iloisen vastaanoton ja niitä ryhdyttiin Vellu Veijarin ohjastamana yhdessä tutkimaan. Lapset pyysivät, että Vellu Veijari lukee heille kuvissa olevat lorut. Koska lapset olivat jo aiemmin nähneet sivut, niin kommentteja syntyi enemmän ja kuvien ja puisten hahmojen avulla kehiteltiin yhteiseen leikkiin pientä juonta:

"Tää on pehmee!"

"Hii!"

"Pupuja."

"Hieno!"

"Mitäs täällä on?"

"Mitä sit vielä on?"

"Tämä, tämä, tämä!"

"Lisää valokuva!"

"Tyttö."

"On, on."

"Kato, toi on tyttö!"

"Ihan kova kivi."

"Sammakko on siinä."

"Eppukeettu."

"Ampiainen se on."

"Toi sano ampiainen, toi tyttö!"

"Mikä menee pois?"

"Eiku se kaatu!"

"Tykkään minäkin sienistä."

"Ei o mitään."

"Ne o vihjeitä."

"Yksi, kaksi."

"Luunu."

"Silmä."

"Kaak."

11.4 Toimintatuokio Mimmi-paperinuken kanssa

Mimmi- paperinukke toimintatuokiossa Vellu Veijari tulee lasten luo, ja ehdottaa yhteistä laululeikkiä "Pää, olkapää...". Laulua voidaan laulaa ja leikkiä yhdessä lasten kanssa hitaasti laulaen muutaman kerran. Tämän jälkeen Vellu Veijari "muistaa", että hänellä on mukanaan Mimmi-paperinukke, jonka kanssa on kiva leikkiä. Mimmi löytyy Vellun kangaspussista.

Mimmi-paperinukke on laminoidusta kartongista tehty tytön hahmo, jolle voidaan pukea erilaisia vaatteita esim. pusero, housut, hattu, takki, sukat, kengät. Samalla nimetään kehonosia, joihin vaatteet puetaan, esim. puetaan sukka jalkaan. Vaatteet pysyvät Mimmin päällä vaatteisiin ja Mimmiin liimatun tarranauha palojen ansiosta. Leikkiä leikitään niin kauan kuin lasten kiinnostus riittää, jonka jälkeen Vellu Veijari taas poistuu.



Äiti-paperinukke / Mimmi paperinukke

Ensimmäinen toimintatuokio

Vellu Veijarin taas ilmaannuttua näkösälle toimintatuokion merkeissä tervehtivät lapset sitä hymyillen ja halaillen. Läsä oli neljä lasta. Iloisin katsein he seurasivat Vellu Veijarin saapumista, ja kurottaen sitä kohden ojensivat sille käsiään haluten koskea siihen. Lapset halusivat kertoa Vellu Veijarille kuulumisiaan ja muistelivat menneitä toimintatuokioita.

"Mä sanon päivää."

"Olin pulkkamäessä."

"Missä kissa?"

"Hau, hau."

Kolmanteen suunnittelemaamme toimintatuokioon sisältyi piirretty laminoidusta kartongista valmistettu Mimmi-paperinukke, jolla oli mukanaan hänelle puettavia vaatteita. Kun Vellu Veijari otti Mimmi-paperinuken esille sen kangaspussista, joku lapsista hihkaisi: "Äiti!". Näin paperinukke sai uuden nimen, ja kutsuimme sitä yhteistuumin jatkossa äidiksi. Lasten mielestä oli hauskaa nimetä, ja pukea äidille vaatteita, esim. hattu, sukat, lapaset, takki. Keskustelu toimintatuokion aikana oli vilkasta, ja etenkin ryhmän ujoin tyttö touhusi silmät loistaen.

"Kuka laitto päälle?"

"Eiku hattu!"

"Kenkiä."

"Oli kylmä."

"Mikä siellä on?"

"Se on äiti."

"Sille laitetaan haalarit."

"Sukat jalkaan."

"Pipo päähän."

"No, joo."

"Paita."

"Anna se."

"Tuka."

"Ei ole sukkia, liukastuu lattialle!"

"Minä haluan."

"Ääk."

Toinen toimintatuokio

Seuraavalla viikolla, kun Vellu Veijarilla oli kädessään lapsille tuttu kangaspussi, lapset muistivat iloisena, että se sisältää äiti-paperinuken. Paikalla olivat kaikki viisi lasta. Ujosteleva tyttö käänsi ensin katseensa pois, mutta innostui katsomaan pussin sisältöä toisten lasten kanssa kuultuaan äiti-sanat. Toimintatuokio lähti taas hyvin käyntiin ja tempaisi mukaansa monta iloista leikkijää. Kun leikin toiminta oli jo edelliseltä viikolta tuttua, lapset paneutui-
vat siihen nopeammin ja rohkeammin.

"Äiti oli kassissa!"

”Lasketaan.”
 ”Hauska.”
 ”Sukka.”
 ”Mä laitan lapasetkin.”
 ”Mäki haluun!”
 ”Tukat ja houtut.”
 ”Housut.”
 ”Pitää pukea reippaasti.”
 ”Autetaan.”
 ”Pipo.”
 ”Nooiin.”
 ”Mä haluun laittaa sukat!”
 ”Tää on tyhjä!”
 ”Vaak!”
 ”Tuli hieno!”
 ”Toi on väärinpäin toi sukka.”
 ”On se iloinen.”
 ”Noo, nooo.”
 ”Anna, anna.”

11.5 Toimintatuokio Vellu Veijari ja kulkuvälineitä

Vellu Veijari tulee jälleen tervehtimään lapsia. Hän kertoo lapsille tarinaa siitä kuinka hän on nähnyt metsänlaidasta erikoisia, ihmeellisiä ja kovaäänisiäkin isoja koneita. Vellu Veijari oli tutustunut erilaisiin kulkuneuvoihin. Nyt Vellu Veijari haluaa kertoa ja keskustella lasten kanssa näistä hänellekin uusista esineistä.

Vellu Veijari onkin tällä kertaa tuonut pussissaan näkemäänsä kulkuneuvoja. Pussista löytyy esim. auto, lentokone, vene ja juna. Yhdessä lasten kanssa Vellu Veijari tutustuu yksitellen tavaroihin. Lapset saavat nimetä Vellu Veijarin kanssa tavarat ja kertoa mitä itse tietävät siitä. Kenen perheessä on esimerkiksi auto tai vene. Kuka on matkustanut lentokoneella tai junalla jne.

Jokaista kulkuvälinettä varten Vellu Veijarilla on tiedossa myös laululeikki joka voidaan samalla leikkiä ja laulaa lasten kanssa. Lapset saavat lopuksi tutustua itsenäisesti tavaroihin. Lasten kanssa jatketaan leikkiä ja tavaroihin tutustumista niin kauan kuin se näyttää heitä kiinnostavan. Lopuksi Vellu Veijari kerää tavarat pussiinsa ja palaa metsäänsä, luvaten tulla tapaamaan lapsia taas pian uudelleen.



Kulkuvälineitä

Ensimmäinen toimintatuokio

Neljännän toimintatuokion kangaspussiin oli lasten yllätykseksi kerätty, etenkin ryhmän pojille suosittuja, kulkuvälineitä. Kun Vellu Veijari oli hymyillen halailtu tervetulleeksi, ryhdyttiin tutkimaan kulkuvälineitä ja niiden toimintoja. Pöydän äärellä oli läsnä neljä lasta. Lapset katsoivat ja koskettelivat innokkaasti pöydällä olevia leikkikaluja. He nimesivät niitä ja jotkut heistä ojentelivat niitä muille lapsille sekä Vellu Veijarille. Kulkuvälineistä nousi lapsille mieleen monta tuttua laulua, jotka laulettiin toimintatuokion aikana, esim. ”Laiva, laiva...”, ”Pyörät ne pyörivät...” ja ”Pienen pieni veturi..” Kulkuvälineiden innostamana sanalliseen keskusteluun liittyi enemmän myös ryhmän pienin poika.

”Ouu!”

”Brum, brumm!”

”Onko kissoja.”

”Auto”

”Anna, anna!”

”Anna mulleki sieltä auto.”

”Piip, piip, piip!”

”Mitä täällä vielä on?”

"Iso sitimaasturi huristelee!"

"Mopo."

"Pappa."

"Veene, veene."

"Eetokone."

"Se sano suku, suku, lähdetää."

Toinen toimintatuokio

Kun lapset seuraavalla viikolla toimintatuokiossa havaitsivat Vellu Veijarilla mukanaan kulkuväline-pussin, oli riemu rajatonta, etenkin pojilla. Heillä oli vaikeuksia pysyä penkissä istuessa, kun he halusivat päästä aivan lähelle Vellu Veijaria ja hänen mukanaan tuomia leikkivälineitä. Paikalla olivat kaikki viisi lasta. He halusivat päästä nopeasti tutkimaan pussin sisältöä. Kun kaikki esineet oli saatu pöydälle, lapset leikkivät niillä joko yksin tai yhdessä. Kaikki lapset halusivat osallistua toimintaan. Vanhimmat heistä osasivat järjestää yhteisleikkiä, jossa kulkuvälineillä liikuttui samaan määränpähän esim. kauppaan, kotiin tai mummolaan. He myös keskustelivat kulkuneuvojen ominaisuuksista, ja missä ne ovat hyödyllisiä.

"Anna, anna!"

"Minä haluun junan!"

"Piip, piip, paa, paa.!"

"Bruumm, bruum..."

"Eiku se laiva sanoo, minnekkä kaatuu!"

"Eetokone"

"Olin kattomassa eetokoneita."

"Punainen."

"Minä haluun katsoa laivaa."

"Mun auto on nopee."

"Junalla on kitkot."

11.6 Eväsretkellä Vellu Veijarin kanssa-toimintatuokio

Tähän toimintatuokioon Vellu Veijari palaa lasten luokse innostuneena ja hieman "riehakkaana". Hän on edellisenä päivänä nähnyt metsässä perheen, joka on ollut siellä eväsretkellä. Nyt Vellu Veijari haluaa kertoa lapsille näkemästään ja tutustuttaa näin lapset ruokailuväli-

neisiin. Vellu Veijari on keksinyt ottaa tällä kertaa pussiinsa mukaan muoviset ruokailuvälineet. Salaa hän on pujauttanut myös pussiin pienen yllätyksen lopuksi (mehua).

Pussista kaivetaan lasten kanssa yksitellen esille esim. lautanen, lusikka, haarukka, veitsi, muki. Koska ryhmässä on pieniä lapsia joista osa esim. itse juo nokkamukista ja käyttää ruokaillessa vain lusikkaa käymme Vellu Veijarin kanssa tarkasti läpi mitä kullakin tavaralla voi tehdä. Veitsiä voi käyttää esim. ruokaillessa haarukan apuna mutta sillä voi myös mm. voidella näkkileivän.

Lasten kanssa leikitään ruokailuvälineillä niin kauan kuin he haluavat. He voivat esim. tarjoilla lautaselta Vellu Veijarille ”herkkuja” tai leikkiä itse juovansa mukista limsaa. Kun näyttää siltä, että lapset eivät jaksakaan enää kiinnostua esineistä Vellu Veijari kaivaa viimeisen yllätyksen pussista; mehua. Vellu Veijari jakaa jokaiselle lapselle tilkan mehua omaan mukiin, näin voimme leikkiä olemme kaikki yhdessä pienellä eväsretkellä. Lopuksi Vellu Veijari kerää tavarat pussiin ja vilkuttaa lapsille toivoen näkevänsä heidät taas pian.



Ruokailuvälineitä

Ensimmäinen toimintatuokio

Perjantain toimintatuokioon Vellu Veijarille oli varattu mukaan muovisia erivärisiä ruokailuvälineitä ja astioita. Toimintatuokion teemana oli leikkiä eväsretkeä ja jutella samalla ruokailuun liittyvistä välineistä. Loppuhuipennukseksi lapsille oli varattu mehua.

Koska Vellu Veijari oli jo tullut lapsille tutuksi, niin hän saattoi jo olla hieman riehakkaampi ja hassutella pöydän ääressä istuvan neljän lapsen kanssa. Kun Vellu Veijari rastahiuksiaan ravistellen tokaisi, että se juoksee metsässä ”niin että tukka tutisee”, ei lasten riemulla ollut rajoja. Useampi lapsista halusi iloisena toistella tätä hokemaa useamman kerran. Suosio oli taas suuri, kun ryhdyttiin tutkimaan Vellu Veijarin kangaspussin sisältöä.

”Mun Nalle-Puh lokerossa, oota mä haen sen.”

”Mäki oon syönyt jo.”

”Joooo.”

”Laatanen.”

”Luokaa.”

”Mulle muki.”

”Maitoo.”

”Oli mulla kotona mun huoneessa”

”Hau, hau.”

”Teki o lutikka.”

”Haajukka.”

”Veitti.”

”Leikataan luokaa!”

”Mun tukka tukisee.”

”Ei tu.”

”Kaa,kaa.”

Toinen toimintatuokio

Viimeisenä toimintatuokionamme Vellu Veijarin tullessa esiin ja aloittaessa toimintatuokion, hymyilivät lapset tyytyväisenä ja halailivat vuorotellen Vellu Veijaria. Paikalla oli kaikki viisi lasta. He olivat oppineet pitämään Vellu Veijarista ja sen mukana tuomista kivoista leikeistä. Hetken arvuuttelun jälkeen lapset muistivat eväsretki-leikin, ja siihen ryhdyttiin taas innokkaasti Vellu Veijarin johdolla. Kun leikkivälineet ja leikin juoni oli aiemmalta kerralta lapsille tuttua, niin lapset etenivät nopeammin pieneen yhteisleikkiin.

”Mä haluan tiniten lutikan.”

”Se on kannu, teekannu.”

"Sitten mä syön tällä."
"Joo, joooo."
"Veitti."
"Muki."
"Oliko hyvää?"
"Mäki haluun leikkaa!"
"Mulleki teetä, maitoo!"
"Täs on tätä."
"Kaak, kaak."
"Leikitään sit leikisti huomenna."

12 PEDAGOGISTEN TAVOITTEIDEN JA TOIMINNAN ARVIOINTIA

Tässä osiossa tarkastelemme tarkemmin pedagogisten tavoitteidemme toteutumista. Pohdimme, miten suunnitelmamme toteutuivat toimintatuokioissa ja mitkä tekijät vaikuttivat suunnitelmien muuttumiseen. Pyrimme myös tuomaan esiin näkemyksiämme lasten osallistumisesta sekä innostuneisuudesta tuokioiden aikana. Olemme poimineet suoria lainauksia oppimispäiväkirjasta sekä havainnointilomakkeesta selventääksemme ja havainnoidaksemme lasten reaktioita ja osallistumista.

Oman ammatillisen kasvun kappaleessa tarkastelemme tavoitteidemme saavuttamista. Asetimme tavoitteiksemme oman tietämyksemme lisäämisen lasten kielellisessä kehityksessä ja sen tukemisessa. Tarkastelemme myös miten onnistuimme havainnoimisessa, ja mitä ajatuksia lasten havainnointi meissä herätti.

Yhteistyö kappaleessa kuvaamme yhteistä toimintaamme ja sen haasteita päiväkodin muun kasvatushenkilöstön, sekä toimintaan osallistuneiden lasten vanhempien kanssa.

12.1 Toimintatuokiot

Lapsilähtöisyys oli toimintatuokioidemme rakenteiden pohjana koko prosessin ajan. Suunnitelimme ja toteutimme lasten kielellistä kehitystä innoittavat toimintatuokiot lapsilähtöisesti, eli tekemällä toimintatuokioiden suunnitelmat suuntaa antaviksi annoimme lapsille mahdollisuuden vaikuttaa toimintatuokioiden sisältöön ja etenemiseen. Halusimme toteuttaa tuokiot niin, että lapset saivat vahvasti vaikuttaa omalla toiminnallaan ja toiveillaan niiden sisältöön.

Olimme suunnitelleet toimintatuokioiden aihealueet ja niihin sopivat materiaalit valmiiksi. Lapset saivat kuitenkin itse muuttaa ja muokata toimintatuokioiden kulkua ja sisältöä heidän omien mieltymystensä mukaisesti. Kuuntelemalla lapsia saimme heiltä hyviä ideoita ja ehdotuksia, joita käytimme heti hyväksi. Prosessoimme havaintojamme reflektio keskustelujen ja oppimispäiväkirjan avulla. Ohessa suoria lainauksia oppimispäiväkirjan sivuilta:

”Ensimmäisellä toimintatuokiolla, jossa käsittelimme eläimiä, annoin erään lapsen tuoda oman, hänelle tärkeän pehmoeläimen toimintaan mukaan. Lapselle annettiin kesken toiminnan lupa hakea pehmoeläin toisesta huoneesta, lokerostaan. Ohjaajana minun oli nopeasti osattava arvioida, osaako lapsi hakea itse pehmoeläimen, ja mitä tämä yhden lapsen paikalta lähteminen saattaisi vaikuttaa muihin ryhmän jäseniin. Luottamalla lapseen ja antamalla lapsen vaikuttaa tuokion sisältöön omalla pehmolelullaan, saimme kyseisen lapsen innostumaan tuokiosta entistä enemmän.” (Oppimispäiväkirja.)

”Olimme itse nimenneet paperinukkehahmon Mimmi-nukeksi, mutta heti ensimmäisellä toimintatuokiolla yksi lapsista hihkaisi nukan nähdessään ”äiti”. Tämän jälkeen rupesimmekin kaikki kutsumaan nukkea ”äidiksi”. ” (Oppimispäiväkirja.)

”Olipa hauska toimintatuokio. Lapset yllättivät täysin, he keksivät aihealueesta aivan uusia ulottuvuuksia ja johdattivat toimintatuokion kulkua aivan uusille urille. Innoittavaa, kun lapset innostuvat aikuisen näkökulmasta aivan pienistä asioista. Olennaisinta on aikuisen leikkimielisyys!” (Oppimispäiväkirja.)

Toimintatuokioiden onnistumisen kannalta yritimme keksiä sellaisia aihealueita, jotka kiinnostaisivat juuri niitä lapsia jotka toimintatuokioon osallistuisivat. Ryhmän lapsista kolme oli poikia, joten yhdeksi teemaksi valitsimme useasti poikia kiinnostavat kulkuvälineet. Valitsimme tietoisesti sellaisia välineitä, joiden tiesimme olevan erityisen tärkeitä näille pojille. Aihealue oli pojille mieluinen ja sai pojat keskustelemaan:

”Mun isillä on mopo.”

”Missä tän veturin juna on?”

”Lauletaan se laivalaulu.”

Ottamalla liikennevälineteeman sisältävään toimintatuokioon mukaan laulut ja lorut, saimme koko ryhmän innostumaan ja osallistumaan toimintaan omalla tavallaan. Vanhimmat lapset lauloivat mukana, jotkut hyräilivät ja toistelivat joitakin sanoja. Pienimmät kuuntelivat ja taputtivat tai heiluttelivat jalkojaan.

Vellu Veijarin ilmestyminen jokaiseen toimintatuokioon oli yllätyksellinen. Vellu Veijari saattoi ilmestyä milloin mistäkin; kaapista, oven takaa, pöydän alta. Tämä yllätyksellisyys oli mielestämme yksi keino, joilla saimme lapset innostumaan ja keskittymään ja osallistumaan koko toimintatuokion ajan. Vellun ilmestyminen toimi myös lapselle selvästi merkinä toiminnan alkamisesta, eikä ylimääräistä aikaa kulunut lasten motivoimiseen.

Toimintamme tarkoituksena oli saada lapset innostumaan kielestä, ja tuottamaan sitä. Toimintatuokioiden aikana emme kieltäneet tai neuvoneet lapsia oikeanlaiseen kielenkäyttöön. Tuokioiden aikana oli sallittua esimerkiksi huutaa, lausua sanoja väärin, tuottaa erilaisia ääniä, hassutella. Halusimme toimintatuokioissa luoda lapsille positiivisen hetken leikkiä yhdessä, niin aikuisen, kuin ryhmän muiden lasten kanssa. Toimintatuokioiden aikana havainnoimme lapsia, ja heidän ohjaamisessaan otettiin huomioon lasten mielenkiinto ja tunnetila erilaisissa toiminnoissa. Lapset saivat vapaasti ilmaista itseään, ja harjoitella kielen käyttöä omien taitojensa ja voimavarojensa mukaisesti. Toimintatuokioiden aikana lapset käyttivät kieltä uusien asioiden opetteluun. He ilmaisivat tunteitaan, esimerkiksi kertomalla Vellu Veijari-hahmolle ikävöineensä sitä, tai pitävänsä siitä. Samoin he harjoittelivat toistamalla uusia sanoja.

”Tykkää!”

”Leppäkeettu” (leppäkerttu).

”En mä oo, mä oon Täplä koira. Hau, hau..”

”Kato tää on lutikka (lusikka).”

Leikkimällä lasten kanssa yhdessä eri välineillä toimintatuokioissa, mentiin mukaan lapsille omimpaan tapaan oppia. Tuokioissa luotiin yhdessä lasten kanssa oma leikki ja sen illuusio. Lapset keskittyivät ja sitoutuivat toimintaan ja ilmaisivat itseään sanallisesti monipuolisesti. Toimintatuokioissa käytiin lapsen ja aikuisen välistä vuoropuhelua, ja kuunnellen lapsia ohjattiin leikin kulkua ja toteutettiin lasten ehdotuksia esim. laulettavien laulujen suhteen. Kysymyksiä esittämällä myös saatiin tarvittaessa kaikki mukaan yhteiseen leikkiin. Leikki rakentui annettujen tavaroiden ympärille. Kolmevuotiaiden leikki oli vastavuoroista, he osasivat esimerkiksi tarjoilla toisille ruokaa ja mehua. Samalla pystyimme leikinomaisesti harjoittamaan hyviä ruokailutapoja, kuten ”ole hyvä” ja ”saisinko lisää, kiitos”.

Ryhmän pienimmille tämä sama leikki toimi ”ota ja anna” -leikkinä, joka vahvistaa lapsen vuorovaikutusta, ja näin kehittää myös kielellistä kehitystä. He myös osoittelivat esineitä halutessaan sen itselleen, tai halutessaan, että siitä puhutaan. Kaisa Jakkulan (2002) tutki-

mukassa esineiden antamisesta ja osoittelemisesta painotetaan tämän vaiheen merkitystä lapsen myöhempään kielen hallinnan tasoon. Kommunikatiivinen osoittaminen on kielen oppimisen edellytys esikielellisellä kaudella, tätä ilmenee lapsen ollessa 11- 18 kuukautta. Lasten omaehtoinen esineiden antaminen, jota esiintyy lapsilla 9- 15 kuukauden iässä, edeltää kommunikatiivista osoittelua. Esineen antaminen on lapsen tapa kutsua kommunikaatioon. (Jakkula 2002: 96, 107.)

Useimmiten nämä kehitykselliset toiminnot, esineiden antaminen ja osoitteleminen, lomittuvat. Jos lapsi tuo aikuiselle paljon esineitä, hän vastaavasti osoittelee vähemmän. Joillekin lapsille osoittelu on luontainen tapa kommunikoida, ja joillekin lapsille taas esineiden antaminen. Esineiden antamista ja osoittelua kommunikatiivisessa merkityksessä ei juuri esiinny enää 27- 31 kuukauden jälkeen. Lapsi on tässä vaiheessa siirtynyt kommunikaation kehityneempään muotoon, puheeseen. Yksilölliset erot kehityksen etenemisessä ovat huomattavat. (Jakkula 2002: 100, 104.)

Ryhmän pienempien leikki oli vielä yksinleikkiä. He halusivat katsella ja kosketella tavaroita rauhasa. Olimme varanneet tavaroita aina niin paljon, että niitä riitti jokaiselle joten riitaa ja kiistaa ei näin päässyt syntymään.

” Pienimmät osallistujat osoittelivat esineitä, koska he eivät vielä osanneet sanoa niiden nimiä. Ojentelin osoitettuja esineitä heille, ja samalla nimesin niitä ääneen, esim. ”Ota, lusikka. Ole hyvä.” Heidän mielestään oli myös mukavaa antaa esineitä suoraan minulle tai Vellu Veijarille. Kiittelin lapsia, ja nimesin esineitä, esim. ”Ahaa, Virpille kuppi - kiitos!”(Oppimispäiväkirja)

Toimintatuokioissa tapahtuva toisto loi lapsille turvallisen oppimisympäristön. Toimintatuokiot pidettiin oman pienryhmän kanssa oman tutun pöydän ympärillä. Jokaisen toimintatuokion aluksi ilmaantui lapsille mieleinen ja tutuksi tullut Vellu Veijari, joka tervehti lapsia ja ryhtyi heidän kanssaan yhteiseen leikkiin. Koska tuokiot olivat lapsilähtöisiä, niiden sisältö vaihteli ja muuntui lasten toiveiden ja mielenkiinnon pohjalta, joten lapset eivät oletettavasti aivan pian kyllästy niihin. Aikuisen vastuulla on muokata lasten tarpeista ja mielenkiinnosta riippuen toimintatuokioissa käytettävien korien sisältöä, ja toimintatuokioiden aihepiirejä, samoin kuin toimintatuokioiden aikatauluja.

Lapset osallistuivat innokkaasti toimintatuokioihin myös sen vuoksi, että ne toteutettiin heidän omassa vertaisryhmässään, tuttujen päiväkotikavereiden kanssa, joihin he olivat jo luoneet omat vuorovaikutussuhteensa. Heillä oli turvallinen olo, ja he uskalsivat ilmaista itseään vapaasti ja harjoitella kielellisiä taitojaan ja rikastuttaa niitä. Palkitsevaa oli, kun lapsille

jaettiin paljon positiivista palautetta Vellu Veijari hahmon avulla esim. sanomalla ”hyvä”, ”hienoa” tai toistamalla lapsen sanoman sanan tai kysymällä lisää. Lapsia ilahdutti myös suuresti, kun heidän toiveitaan toteutettiin esim. lorujen, tai katsottavan satukirjan sivun suhteen.

Lapsia kiinnosti suuresti Vellu Veijarin kertomat lyhyet tarinat. He jaksoivat kuunnella hievahtamatta kertomusta vaikkapa pupusta. Pienet lapset ymmärtävät enemmän puhutusta kielestä, kuin osaavat sitä itse tuottaa. Isommat lapset tekivät tarinasta lisäkysymyksiä, ja osa lapsista toisteli kertomuksen sanoja. Ryhmäläisiä innosti myös kuvat satukirjan sivuilla. He kaikki halusivat tarkastella kuvia katsomalla ja tunnustelemalla erilaisia pintoja. Heistä oli hauskaa päästä siirtelemään irtonaisten puukuvioiden (perhonen, pupu, etana, kukka) paikkaa sivuilla. Vahingossa, liimausten petettyä, saatiin aikaan lapsia kiinnostava toiminnallinen väline. Lapset keskittyivät siihen intensiivisesti ja harjoittivat samalla kielellisiä ja motorisia taitojaan.

Lapset lauloivat mielellään Vellu Veijarin kanssa ryhmässä aiemmin laulettuja tuttuja lauluja, esim. ” Pienen pieni veturi”, ”Pienet sammakot” ja ”Pupulla on pitkät korvat”. Laulut saivat lapset iloisiksi, ja pienimmätkin toistelivat isompien laulajien mukana irrallisia sanoja ja hyräilivät säveltä. Välillä jotkut lapsista taputtivat, tai heiluttelivat jalkojaan. Laulamisen avulla koko ryhmä näytti tuntevan yhteisöllisyyttä, koska jokainen sai osallistua laulamiseen omien taitojen mukaisesti.

Tärkeää toimintatuokioiden onnistumiselle oli se, että kaikki lapset saatiin innostuneeksi mukaan sen hetkiseen toimintaan. Lasten kanssa kommunikointiin vastavuoroisesti ja heittäydettiin leikkimieliseksi. Tilanteissa oltiin aidosti läsnä ja odotettiin, ja annettiin tilaa lasten aloitteille. Lasten niin sanalliseen kuin sanattomaankin viestintään vastattiin ja omaa ilmaisua mukautettiin lasten kommunikointitarpeita vastaavaksi huomioiden kunkin lapsen yksilöllinen kehitystaso. Toistamalla tai kysymysten avulla tarkistettiin, oliko lapsen viesti tulkittu oikein.

12.2 Oma ammatillinen kasvu

Tämän opinnäytetyön tekemisen myötä olemme lisänneet omaa tietämystämme koskien pienen lapsen kielellistä kehitystä. Tulevaisuudessa meistä kumpikin tulee todennäköisesti työskentelemään lasten parissa, onhan meillä molemmilla tavoitteena saada koulutuksemme kautta lastentarhanopettajan pätevyys. Tämän vuoksi onkin erityisen tärkeää, että pystyäksemme havainnoimaan ja tarvittaessa tukemaan lapsia, kielellisessä kehityksessä, meillä on vankka tietämys kielellisen kehityksen kulusta.

Kieli on tärkeä keino tunteiden ilmaisulle ja uuden oppimiselle. Tämän vuoksi kieltä tulee käyttää ja harjoitella, jotta oppimista tapahtuu. Toimintatuokioiden onnistumiselle oli tärke-

ää, että lapsiin oli saatu luotua jo aiemmin hyvä vuorovaikutus ja kiintymyssuhde työskentelemällä lasten kanssa. Lasten oli turvallista ilmaista itseään ja he tiesivät, että aikuinen kuuntelee ja on heitä varten läsnä.

Kielen oppiminen edellyttää mallia, joten toimintatuokioissa oli tärkeää puhua ja laulaa ja lorutella lapsille. Lapset reagoivat kielellisiin ärsykkeisiin harjoittelemalla omaa kielenkäyttöään. Toimintatuokioissa lapset matkivat kuulemiaan sanoja ja toistelivat niitä jopa jälkeensä muissa tilanteissa. Laulut ja lorut innostivat lapset laulamaan ja loruttelemaan mukana, tai erilaisiin äänneharjoituksiin: ”Hmm, Hmm”, ”Brum, Brumm”, ”Kaak”. Tunteita ilmaistiin monella eri tavalla: ”Putuja”, ”Tykkään minäkin sienistä”, ”Nooiin”.

Kielen kehitys on aina yksilöllistä. Ryhmässämme oli lapsia yhdestä ikävuodesta kolmeen ikävuoteen, joten he olivat hyvin erilaisissa vaiheissa kielenkehityksessään. Pienimmät lapset toimivat esikielelliselle kaudelle tyypillisesti osoittelemalla ja antamalla esineitä. Yksi- vuotiaat osasivat myös nimetä joitakin esineitä, esimerkiksi ”lati” (lasi) tai ”kitta” (kissa), tai sitten he saattoivat harjoitella ääntelyä hihkumalla esimerkiksi ”Kaa, kaa!” tai ”Hee!”. Kaksi- vuotiaiden sanavarastossa oli jo tekemistä ja omistamista ilmaisevia sanoja, ja he saattoivat sanoa yksinkertaisia lauseita, esimerkiksi ”En tiä!” tai ”Äitin hattu”. Kolmevuotiaiden lauseet saattoivat sisältää jo 3-5 sanaa, ja he osasivat muodostaa käsky-, kysymys-, ja kieltolauseita: ”Mäki haluun!”, ”Mikä menee pois?”, ”Toi sano ampiainen, toi tyttö”, ” Ei o mitään”.

Opinnäytetyömme kautta olemme saaneet myös oppia erilaisten arviointimenetelmien käytöstä ja toimivuudesta. Havainnoiminen ja oman työn reflektointi tulevat olemaan meidän kummankin työvälineitä tulevaisuudessa oman ammattitaidon ja ammatillisuuden kehittämisessä. Palautteen antaminen toiselle havaintojen pohjalta osoittautui aluksi haastavaksi, samoin kuin palautteen saaminen.

Kehittyäkseen työssään on opittava antamaan ja ottamaan palautetta realistisesti. Palaute ei aina ole positiivista tai kannustavaa. Työmme kautta oma havainnointikykyimme kuitenkin sai vahvistusta, samoin kuin palautteenottokykyimme. Ymmärtämys siitä, että toiminnan kehittämiseksi kriittinen palaute on hyväksi, sai suurta vahvistusta. Toimintatuokioihin osallistumattoman havainnoitsijan tekemät huomiot ja hänen antamansa palaute auttoi tuokioiden ohjaajaa esim. tekemään intensiivisemmin havaintoja lasten tekemistä aloitteista. Ote havainnoitsijan oppimispäiväkirjasta:

”Vellu Veijarin tulo huoneeseen oli onnistunut. Lapset pitivät selvästi Vellun metsä- tarinasta. Juttelu lasten kanssa oli iloinen ja lapset puhkuivat intoa. Pienin lapsista jäi kuitenkin monta kertaa ilman Vellun (ohjaajan) huomiota. Isommat lapset alkoi

*vat jutella ja Vellu vastaili heille. Pienin lapsista katsoi ja osoit-
teli Vellua, mutta Vellu (ohjaaja) ei huomannut sitä, ja ei lähes-
tynyt lasta mitenkään. Lapsi vaikutti hämmentyneeltä. Hän olisi
varmasti ilahtunut jonkinlaisesta huomiosta.”*

Toimintatuokioiden ohjaaminen ei ollut meille vierasta. Meillä kummallakin on pitkä työhisto-
ria kehitysvammaisten lasten parissa. Toimintatuokioiden, ja niiden pohjalta virinneiden kes-
kustelujen kautta havaitsimme ja opimme, että pienillä asioilla on mahdollista saada lapset
osallistumaan ja innostumaan. Leikillä on suuri merkitys lapsen henkiseen kasvulle, sekä eri-
tyisesti kielelliselle kehitykselle. Kun aikuisena olemme kiinnostuneita lapsesta, ja halukkaita
olemaan aidosti läsnä, ei leikin syntymiseen tarvita suuria välineitä tai isoja investointeja.
Toimintatuokioidemme idea perustui huovutettuun käsinukkeeseen, Vellu Veijariin. Pelkästään
Vellu Veijarin ilmestyminen sai lapset riemuitsemaan ja innostumaan. Vellu Veijarin tuomat
tavarat toimivat vain lähtökohtana ja teeman tuojana. Kaikki muu toiminta lähti suoraan las-
ten toiveista ja tuntemuksista.

12.3 Yhteistyö

Vanhemmille oli toimintatuokioista kerrottu etukäteen osallistumislupaa pyydettyäessä. Jokai-
sen toimintatuokion jälkeen kirjasimme myös ilmoitustaululla olevaan ryhmän viikkotiedot-
teeseen mitä olimme tehneet toimintatuokion aikana, minkä teeman ympärille tuokio oli ra-
kennettu. Ryhmän normaaleihin toimintamuotoihin kuuluu, että omahoitaja kirjaa jopa päivä
kyseiselle lomakkeelle mitä lapset ovat päivän aikana touhunneet. Vanhemmat ovat siis tottu-
neet lukemaan ilmoitustaulua halutessaan enemmän tietoa päivän kulusta. Tämä oli näin
luonteva tapa myös meidän informoida toimintatuokioista.

Koska toimintatuokioiden toteuttamisen hetkellä me molemmat työskentelimme päiväkodissa
kokopäiväisesti, sijaisena ja harjoittelijana, meillä oli mahdollisuus tavata toimintatuokioihin
osallistuneiden lasten vanhempia. Vanhempien tuodessa lastaan päivähoitoon tai hakiessa
lasta kotiin, meillä oli mahdollisuus tavata vanhempia ja keskustella heidän kanssa toiminta-
tuokioista. Vanhempien näkeminen lähes päivittäin mahdollisti sen, että pystyimme keskuste-
lemaan heidän kanssa toimintatuokioista heti. Vanhempien halutessa tietää toimintatuokiois-
ta ja oman lapsen osallistumisesta enemmän, kävimme heidän kanssaan keskusteluja. Keskus-
telut ajoittuivat lähes poikkeuksetta iltapäivään, jolloin vanhemmat tulivat hakemaan lapsi-
aan kotiin. Jotkut vanhemmista halusivat nähdä Vellu Veijari käsinuken. Esittelimme sitä pyy-
dettyäessä vanhemmille.

Vantaalla kaikki päiväkodit ja varhaiskasvatukseen kuuluvat yksiköt ovat sitoutuneet Innostukielestä hankkeeseen. Jokainen päiväkotitoiminta on saanut alkukartoitusten jälkeen luoda omaan yksikköön sopivat tavoitteet, ja keinot niiden saavuttamiseksi. Koska kielelliseen toimintaan oli paneuduttu, ja sitä halutaan tietoisesti kehittää Vantaalla jokaisessa päiväkodissa, meidän oli helppo markkinoida myös omaa opinnäytetyömme ideaa valitsemaamme päiväkotiin. Opinnäytetyömme ja toimintatuokiomme toimisivat yhtenä lisänä, ja mahdollisesti jatkossakin yhtenä työmenetelmänä kielellisen toiminnan kehittämisessä ja innoittamisessa.

Toimintatuokioiden järjestäminen kyseisessä päiväkodissa sen yhdessä pienryhmässä oli mahdollista, sillä päiväkodin rakenteet olivat tällaista toimintaa varten jo valmiiksi luotuja. Meidän ei tarvinnut toimintaamme varten muodostaa erillistä toimintaryhmää. Uuden ryhmän muodostaminen olisi aiheuttanut merkittävästi lisää haasteita. Esimerkiksi miten, ja millaisilla kriteereillä ryhmä muodostettaisiin? Tai miten keinotekoisien ryhmien muodostaminen vaikuttaisi koko muun ryhmän toimintaan?

Pienryhmätoimintaa kyseisessä päiväkodissa on käytetty yhtenä työmenetelmänä jo viitisen vuotta. Pienryhmämuotoinen toiminta, jossa yksi hoitaja vastaa omasta lapsiryhmästään koko työpäivänsä ajan, luo otolliset puitteet järjestää ohjattua ja suunniteltua toimintaa lyhyelläkin suunnitteluajalla. Koska hoitaja on sitoutunut olemaan määrättyjen lasten kanssa pienryhmänä, suunnitellun toiminnan voi aloittaa käytännössä heti ilman että erillisistä resursseista tarvitsisi keskustella.

Asetimme tavoitteeksi luoda valmiita pedagogisia malleja, jotka voisivat tarvittaessa ja muiden työntekijöiden niin halutessa, levitä myös koko päiväkodin käyttöön. Pyrimme tekemään toiminnastamme niin selkeää ja yksinkertaista, että se ei asettuisi kynnykseksi uuden opettamiseen.

Koko toiminnan aikana pyrimme pitämään toimintamme avoimena, ja olimme halukkaita jakamaan muille päiväkodissa työskenteleville aikuisille tietoa ja informaatiota tekemisistämme. Koska toimintatuokioiden korit olivat koko ajan ryhmän tiloissa avoimesti esillä, ne herättivätkin ajoittain kyselyjä. Enimmäkseen kyselyt koskivat mitä korit sisältävät, miksi ne ovat tuossa tai vieläkö te tarvitsette niitä? Vastasimme mielellämme kyselijöille. Kerroimme opinnäytetyöstämme sekä keskustelimme avoimesti kaikesta kielen kehitykseen ja sen tukemiseen liittyvistä ajatuksista. Nämä yleiset ja vapaamuotoiset keskustelut auttoivat meitä vahvistamaan käsitystämme pedagogisten arvojen ja kasvatuskäsitysten keskustelun tärkeydestä.

Toivomuksemme oli, että meidän omalla toiminnallamme ja esimerkillä, ryhmän kaksi muuta työntekijää olisivat innostuneet toteuttamaan vastaavanlaisia tuokioita meidän kokoamillam-

me välineillä. Olimme antaneet heidän lukea toimintasuunnitelmamme ja kertoneet heille etukäteen mitä toimintatuokiomme sisältävät, ja mikä on koko toiminnan tarkoitus. Pieneksi pettymykseksi emme kuitenkaan saaneet heitä innostumaan asiasta.

Toimintatuokioiden loputtua, arviointia tehdessämme, pyysimme suullista palautetta ryhmän muilta työntekijöiltä siitä, mikä oli saanut heidät epäröimään ryhtymistä vastaavanlaisiin toimintatuokioihin. Saamamme palaute oli ymmärrettävää. He kokivat, että toimintamalli, jossa joutuu näyttämään lapsille käsinuken avulla spontaanisti ilman harjoittelua ja vuoro-sanoja, tuntuu vieraalta. He olivat ymmärtäneet, että toimintamme olisi tarkkaan ennalta suunniteltua ja harjoiteltua, joten sen vuoksi he eivät tienneet mitä heidän olisi pitänyt tehdä.

Keskustelimme myöhemmin työmme edetessä aiheesta uudelleen. Halusimme heidän ymmärtävän, että kyse on enemmänkin leikistä lasten kanssa tiettyyn teemaan ja välineistöön sitoutuen. Kaikenlainen toiminta on sallittua ja oikeaa. Tavoitteena on saada lapset osallistumaan ja innostumaan. Jokaisella leikkijällä ja ohjaajalla tulisi olla turvallinen olo ja mukavaa.

Toiminnan jatkuminen ja laajeneminen käsittämään koko päiväkotia on mahdollinen. Syksyn toimintakaudella on tarkoitus järjestää työilta päiväkodin henkilökunnan keskuudessa, ja silloin välineistömme ja toimintamallimme tullaan esittelemään tarkemmin. Toivomme myös että illan aikana syntyy keskustelua siitä miten vastaavanlaista toimintaa voisi kehittää.

13 POHDINTAA

Tässä osuudessa tarkastelemme toimintamme ja opinnäytetyömme onnistuneisuutta, sekä arviointimme ja havainnointimme luotettavuutta. Tavoitteenamme oli pystyä innostamaan ja tukemaan alle kolmevuotiaita lapsia heidän kielellisessä kehityksessä toiminnallisilla keinoilla. Pohdimme, miten olemme toimintamme kautta onnistuneet tässä.

13.1 Toiminnan arvioinnin luotettavuus

Tutkimus ja kehittämistyölle on asetettu lukuisia normeja ja säädöksiä, joihin tutkijoiden on sitouduttava. Ohjeilla ja säädöksillä pyritään lisäämään tutkimus ja kehittämistoiminnan luotettavuutta, sekä suojaamaan yksilöiden ja yhteisöiden oikeuksia. Eettiset suositukset ja ohjeet täydentävät näitä säädöksiä. (Heikkilä, Jokinen, Nurmela. 2008: 43.)

Tutkimus- ja kehittämistyössä kiinnitetään erityishuomiota haavoittuvien ihmisten, kuten lasten suojelemiseen. Ihmisten on siis itse saatava päättää osallistumisestaan. Itsemääräämisoikeutta on kunnioitettava, ja jokaisella tulee olla oikeus kieltäytyä osallistumasta, jos he niin haluavat. (Heikkilä, Jokinen, Nurmela, 2008: 44- 45.) Eettisen periaatteen mukaan arviointia ei tulisi tehdä, tai siihen ei tarvitse osallistua sellaisia henkilöitä, jotka eivät tiedä olevansa, tai tahdo olla arvioitavana (Robson 2001: 51).

Koska opinnäytetyömme kohteina olivat alle 3-vuotiaat lapset, heidän oikeuksistaan pitivät huolta heidän huoltajansa. Pyysimme kaikilta toimintatuokioon osallistuvien lasten huoltajilta luvan lapsen osallistumiseen. Kaikkien pienryhmän lasten huoltajat antoivat kirjallisen suostumuksensa. Korostimme myös, että heillä on toiminnan jokaisessa vaiheessa oikeus vetäytyä toiminnasta, eli keskeyttää.

Erityisen tärkeänä pidimme myös sitä, että tiedotimme lasten vanhemmille, että meitä koskee ehdoton salassapitovelvollisuus. Koko prosessiin liittyen kiinnitimme suurta varovaisuutta ja huolellisuutta, että kenenkään toiminnassa mukana olleen henkilöllisyyttä ei voida tunnistaa. Emme siis mainitse työn missään vaiheessa päiväkodin nimeä, tai käytä toiminnassa olleista lapsista heidän nimiään.

Havainnointia varten teimme ensin alustavan havainnointilomakkeen. Testasimme sitä lapsiryhmässä ennen varsinaisia tutkimukseen liittyviä toimintatuokioita. Huomasimme lomakkeessa monia puutteita ja teimme siihen tarvittavat korjaukset, jotta siitä tuli sopiva meidän havainnointitutkimustamme varten.

Keräämämme havainnointi-, äänitys- ja päiväkirja- materiaalien ja reflektio- keskustelujemme avulla toimme esille lasten reaktioita ja toimintaa toimintatuokioiden aikana. Emme tehneet mitään arvioita tai diagnooseja yhdestäkään lapsesta. Saadun tiedon avulla kehitimme toimintatuokiotamme ja harjaannutimme ja arvioimme arviointi- ja vuorovaikutus taitojamme. Teoriatietoa mukaan liittämällä kehitimme taitojamme pienten lasten pedagogisesta ohjauksesta kielellisesti innoittavien toimintatuokioiden avulla.

Hirsjärven ym. (2009: 232- 233) mukaan kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta kohentaa tutkijan yksityiskohtainen kuvaus tutkimuksen toteuttamisesta. Tutkimuksessamme on tarkasti kuvattu olosuhteet ja paikka, jossa aineisto on kerätty. Samoin on kerrottu havaintoihin käytetty aika, mahdolliset häiriötekijät, virhetulkinnat ja myös tutkijoiden omaa itse arviointia tilanteista. Tulosten tulkintojen ja päätelmien perusteita on rikastutettu suorilla lainauksilla havaintotilanteista ja oppimispäiväkirjoista.

13.2 Alle kolmivuotiaiden pedagogiikan kehittäminen

Suomalaisen varhaiskasvatuksen pedagoginen ydin on päiväkotien toiminnassa. Päiväkotien toiminnasta säädetään ja toimintaa ohjataan päivähoitoa ja esiopetusta koskevilla laeilla ja asetuksilla kuten Vasu, laki lasten päivähoidosta, lastensuojelulaki. Perusajatuksena on lapsilähtöisyys, jonka lähtökohtana on kasvatuskäytäntöjen muuttaminen jokaisen lapsen yksilöllisiä tarpeita vastaaviksi. Päiväkotien kasvattajilla onkin suurena haasteena luopua valta-asemasta ja edistää lasten omatoimisen osallistumisen kulttuuria. Lasten omatoimisuuden kulttuurissa aikuisen roolina on olla välillisesti aktiivisena, mahdollistaa asioita. Kasvattajien tehtävänä on valmentaa lapsia tekemään omia ratkaisuja, joita tuetaan kasvatuksellisin menetelmin (Paananen 2006: 73).

Aikuisen on osattava kohdata lapsi avoimesti ja kuunneltava lasta aidosti. Tärkeää on opetella taito virittäytyä lasten tunnetilaan, ja kyky aistia lasten käsitys ympäröivästä maailmasta. Tämän tiedon avulla aikuinen voi ohjata lapsia sitoutumaan erilaisiin toimintoihin. Sitoutumalla toimintaan lapset luovat siitä itselleen tärkeän ja merkityksellisen, ja samalla tapahtuu oppimista.

Lapsiryhmä ja sen tuomat kontaktit toisiin lapsiin ja aikuisiin toimivat päivähoidon kasvatuksessa yhtenä perustana. Mahdollisimman pysyvä perusr ryhmä luo turvallisuuden tunnetta ja tarjoaa näin lapselle mahdollisuuden harjoitella vuorovaikutustaitojaan tuttujen lasten ja aikuisten kanssa. Ryhmään kuulumisen tunne, sekä mahdollisuus kasvaa yhdessä toisten lasten kanssa, on arvokasta kaikille lapsille. Erityisen tärkeää se on niille lapsille, joilla ei ole lähipiirissä muita lapsia.

Voidaan ajatella, että lapsi on oman elämänsä aktiivinen toimija. Omalla toiminnallaan hän muo- vaa kehitystään yhdessä ympärillään olevien ihmisten kanssa. Yhdessä esimerkiksi päivähoitopaikan aikuisen kanssa luodaan päivittäin tilanteita, joissa molemmat vaikuttavat toisiinsa, ja ovat näin toisistaan riippuvaisia. Lapsen kasvu ja kehitys tapahtuu tällöin vuorovaikutuksessa toisiin lapsiin ja aikuisiin.

Paanasen (2006: 71,73) tutkimuksessa lasten hyvinvointia edistävästä arjesta päiväkodissa käy ilmi, että lapsille aikuisten toimintaa merkityksellisempää on heidän kokemuksensa vertais- suhteissa toimimisessa. Ryhmien koolla voidaan vaikuttaa suoranaisesti lasten kokemukseen vertaisryhmistä. Pienemmissä ryhmissä lapset tutustuvat toisiinsa turvallisemmin ja lapsille voidaan helpommin luoda rauhallisia leikkimistilanteita. Lapsille on tärkeää saada olla rauhas- sa, ilman että kukaan kiusaa tai häiritsee. Keskinäisessä toiminnassaan rauhallisessa ympäris- tössä lapsilla on mahdollisuus harjoitella sosiaalisia taitojaan ja saavuttaa monia pedagogisia päämääriä ilman aikuisen välitöntä läsnäoloa.

Varhaiskasvatustyön vaativuus on lisääntynyt monestakin eri syystä. Perhesuhteiden ja työelämän muutokset ovat vaikuttaneet monen lapsiperheen elämään ja näin myös lasten kanssa tehtävään kasvatustyöhön. Myös tiedon lisääntyminen lapsuuden olemuksesta, lapsen oppimisesta, kasvusta ja kehityksestä on vahvistanut käsitystä varhaisvuosien merkityksestä ihmisen elinkaareissa. Lasten kanssa työskenteleviltä edellytetään hyvää ja laajaa lapsen ja lapsuuden kehityksen tietämystä, sekä taitoa havaita mahdolliset kehityksen poikkeamat. Kasvattajalta vaaditaan tästä syystä myös taitoa suunnitella jokaista lasta kehittävää toimintaa.

Päivähoitoikäinen lapsi kehittyy leikkien. Siksi lapselle olisi luotava riittävän paljon aikaa ja mahdollisuuksia leikkiin päiväkotipäivän aikana. Kunnallisessa päivähoidossa hoito, kasvatust ja opetus ammattitaitoisen henkilöstön kanssa tukevat lapsen tasapainoista kehitystä. Samalla ne luovat edellytyksiä lapsen yksilölliselle kasvulle ja kehitykselle. Riittävällä henkilökunnalla lapsimäärään nähden on merkittävä osuus hoidon laadun kannalta.

Näistä lähtökohdista ajatellen pyrimme omalla opinnäytetyöllämme osoittamaan, että toiminta, jota pienten lasten kanssa tehdään yhdessä ja mielellään säännönmukaisesti, ei tarvitse suuria tiloja tai pitkiä suunnitteluajoja ollakseen silti monipuolista, lapsia innostavaa ja pedagogisesti laadukasta toimintaa. Suunnittelimme toimintamme niin, että se on mahdollista toteuttaa pienin resurssein, vähin välinein ja pienellä henkilökuntamäärällä. Olemalla aidosti kiinnostunut lapsista ja uskaltautumalla leikkimään heidän kanssaan, mahdollistetaan lapsille suuria ja kasvatuksellisia hetkiä omassa turvallisessa vertaisryhmässä.

LÄHTEET

Aalto, M. 2002. Turvallinen ryhmä. Forssa: Forssan Kirjapaino Oy.

Bandura, A. 2002. Sosiaalis-kognitiivinen teoria. Teoksessa Vasta, R. (toim.) Suomentanut Anne Toppi. Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä. 2.painos. Suomi.

Gerhardt, S. Suomentanut Kivirauma Marja. 2007. Rakkaus ratkaisee Varhaisen vuorovaikutuksen merkitys aivojen kehittymiselle. Helsinki. Edita Prima Oy.

Haapamäki, J., Kaipio, K., Keskinen, S., Uusitalo, I., Kuoksa, M. 2000. Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Hautamäki, J. 2006. Esipuhe. Teoksessa Launonen, K., Korpiaakko-Huuhka, A-M. Kommunikoinnin häiriöt: syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. Helsinki: Yliopistopaino.

Heikkilä, T. 2004. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita Prima Oy.

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. osin uudistettu painos. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. 2001. Piaget`n ja Vygotskin merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Karila K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Juva.

Iivonen, A. 2002. Lapsen puheenkehityksen alkuvaiheet. Teoksessa Iivonen, A., Aulanko, R., Vainio, M. Monikäyttöinen fonetiikka. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Jakkula, K. 2008. Ensimmäiset vuodet luovat lapsen kehityksen perustan. Teoksessa Helenius, A., Korhonen, R. Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY.

Kalliala, M. 1999. Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä. Leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa. Helsinki: Yliopistopaino.

Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) 2001. Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus.

Karling, M., Ojanen, T., Siven, T., Vihunen, R., Vilén, M. 1997. Lapsen aika. 11. uudistettu painos. Helsinki:WSOY.

Komi, T. 2008. Musiikki kuuluu kaikille. Lastentarha 5/08. Varhaiskasvatuksen ammatti- ja järjestölehti.

Korpijaakko-Huuhka, A-M., Lonka, E. 2000. Käsitteet ja käytäntö kuulon ja kielen kuntoutuksessa. Teoksessa Lonka, E. & Korpijaakko-Huuhka, A-M. (toim.) Kuulon ja kielen kuntoutus. Vuorovaikutuksesta kommunikaatioon. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Korpilahti, P. 2004. Puheen havaitsemisen kehitys. Teoksessa Kunnari, S. & Savinainen-Makkonen, T. (toim.) Mistä on pienten sanat tehty: lasten äänteellinen kehitys. Helsinki: WSOY.

Korpinen, L. & Nasretidin, F. 2006. Artikulaatio ja äännevirheet. Teoksessa Launonen, K., Korpijaakko-Huuhka, A-M. Kommunikoinnin häiriöt: syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. Helsinki: Yliopistopaino.

Kronqvist, E-L. 2001. ”Ystävykset yhdessä”- Vuorovaikutussuhteet lapsen kehityksessä. Teoksessa Hujala, E. (toim.) Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Laakso, M-L., Lyytinen, P. & Poikkeus, A-M. 1996. Teoksessa Lyytinen, P. & Lyytinen, H. (toim.) Lapsi ja tutkimus. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.

Launonen, K., Lonka, E. 2000. Puhetta edeltävän kommunikaation kehitys ja sen tukeminen. Teoksessa Lonka, E. & Korpijaakko-Huuhka, A-M. (toim.) Kuulon ja kielen kuntoutus. Vuorovaikutuksesta kommunikaatioon. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Lehtinen, A-R. 2001. Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.

Lindqvist, G. 1998. Leikin mahdollisuudet. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino

Lyytinen, P. & Lyytinen, H. 1996. Lapsi ja tutkimus. Jyväskylä: Atena.

Lyytinen, P. 2003. Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T., Ketonen, R. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Juva: WS Bookwell Oy.

Niemistö, R. 2000. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Tampere: Tammer-Paino.

Niiranen, P. 1999. Lasten vuorovaikutuksen havainnointi päiväkodissa. Teoksessa Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Robson, C. 2001. Käytännön arvioinnin perusteet. Opas evaluaation tekijöille ja tilaajille. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Salminen, A. Pääjalkainen. 2005. Kuva ja havainto. Hollola: Salpausselän kirjapaino.

Salo, S., Mäkelä., J. MIM-vuorovaikutushavainnoinnin käsikirja. 2007. Helsinki: Gummerus Kirjapaino Oy. 2. painos.

Savinainen-Makkonen, T. & Kunnari, S. 2004. Vuorovaikutus äänteellisen kehityksen edellytyksenä. Teoksessa Kunnari, S & Savinainen-Makkonen, T. (toim.) Mistä on pienten sanat tehty? Lasten äänteellinen kehitys. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T., Ketonen, R. (toim.) 2003. Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Juva: WS Bookwell.

Suojala, M. ja Karjalainen, M. (toim.) 2001. Avaa lastenkirja. Johdatus lastenkirjallisuuden lajeihin ja käyttöön. Hämeenlinna: Karisto.

Tiusanen, E. 2008. Musiikki osana esteettistä kasvatusta. Teoksessa Helenius, A., Korhonen, R. Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY.

Tuomi, J., Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Vehkalahti, R. 2007. Kehu lapsi päivässä. Hämeenlinna: Karisto Oy:n kirjapaino.

Vygotski, L. 1982. Ajattelu ja kieli. Espoo: Amer-yhtymä Oy Weilin+ Göös kirjapaino.

Jakkula, K. 2002. Esineiden antaminen. Kehityksen peili ja kieltä ennakoiva sosiaalinen merkki 9- 34 kuukauden iässä. Väitöskirja. Oulun yliopisto. [WWW-sivut]. Viitattu 2.4.2009.
<http://herkules.oulu.fi/isbn9514266536/isbn9514266536.pdf>

Paananen, S. 2006. Lasten hyvinvointia edistävä arki päivähoidossa. Pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto. [WWW-sivut]. Viitattu 6.5.2009.
https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18202/URN_NBN_fi_jyu-2006395.pdf?sequence=1

Pollari, S., Varjus, T. 2007. Lasten näkökulmia osallisuuteen päiväkodin vertaisryhmässä. Pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto. [WWW-sivut]. Viitattu 2.5.2009.
https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18212/URN_NBN_fijyu-2007469.pdf?sequence=1

Tiira, K. 2000. Yhteistä kieltä etsimässä. Pienten lasten osallisuuden lisäämisestä vesiprojektissa. Pro gradu-tutkielma. Helsingin yliopisto. [WWW-sivut]. Viitattu 15.11.2008.
http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/lapset/Tutkimus/Kirsi_Tiira_gradu.pdf

Venninen, T. 2007. ”Olen enemmän alkanut pohtimaan ja sanomaan ääneen mitä ajattelen” - ammatillinen kehittyminen ja yhteisöllinen palaute päiväkodin työtiimeissä. Tutkimuksia 282. Helsingin yliopisto. [WWW-sivut]. Viitattu 2.2.2009.
<https://oa.doria.fi/bitstream/handle/10024/6070/olenenem.pdf?sequence=1>

Innostu - Kielestä hankkeen projektisuunnitelma 2007-2009 Vantaan kaupunki, Sivistystoimi, varhaiskasvatus. Päiväämätön moniste.

Liite 1

LIITTEET

Liite 1: Havainnointilomake

Havainnoitava asia	Sanaton ilmaisu Ilmeet/eleet	Sanallinen ilmaisu
Aloitteen teko - aikuista kohtaan - lasta kohtaan - välinettä kohtaan		
Toistamispyyntö - aikuiselle - lapselle - välineelle		
Intensiivinen seuraaminen - aikuinen - lapsi -väline		
Tunteiden näkyminen - aikuisen toiminnasta - lapsen toiminnasta - välineen toiminnasta		

Liite 2: Lupakysely lasten vanhemmille

Liite 2



Tervehdys koteihin!

Opiskelemme Tikkurilan Laureassa sosionomeiksi ja opintomme ovat edenneet opin-
näytetyö vaiheeseen. Tarkoituksemme on tehdä toiminnallinen työ, jonka tavoittee-
na on suunnitella ja toteuttaa päiväkodin alle 3-vuotiaiden lasten ryhmään soveltuvia
lapsilähtöisiä kielellistä kehitystä tukevia toimintatuokioita. Suunnittelemme tuokion
viikon jokaiselle päivälle ja toteutamme ne kaksi kertaa. Tuokiot ajoittuvat helmi-
kuulle 2009 (16.2- 27.2.2009)

Tuokioiden havainnoimisessa käytämme havainnointilomaketta, jossa emme käytä
lasten nimiä. Äänitämme tuokiot. Lopullisessa opinnäytetyössä noudatamme myös
ehdotonta salassapitovelvollisuutta. Emme mainitse lasten tai päiväkodin nimeä.

Haluaisimme toteuttaa tuokiot lapsenne pienryhmässä ja pyydämmekin teiltä lupaa
lapsenne saada osallistua toimintaa. Jos jokin asia askarruttaa mieltänne tai haluatte
saada asiasta lisää informaatiota, keskustelemme mielellämme kanssanne.

Virpi Mäkelä

Ulla Barck

Valitkaa vaihtoehtoista teille sopivin ja merkitkää se X - merkillä. Palautus lapsenne
päiväkotiin viim. 13.2.2009, Kiitos.

Lapsen nimi

_____ saa osallistua toimintatuokioihin

_____ emme halua lapsemme osallistuvan toimintatuokioihin

